



INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Intervenção Precoce / Formação Parental

Duas dinâmicas na redução de riscos

Maria da Conceição de Matos Pereira Ventura de Vasconcelos

Portalegre / 2011

INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Maria da Conceição de Matos Pereira Ventura de Vasconcelos

Portalegre / 2011

INSTITUTO POLITÉCNICO DE PORTALEGRE

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Mestrado em Formação de Adultos e Desenvolvimento Local

Orientadora: Professora Doutora Isabel Maria Esteves da Silva Ferreira

Maria da Conceição de Matos Pereira Ventura de Vasconcelos

Portalegre / 2011

Nos países desenvolvidos é agora possível a um jovem, rapariga ou rapaz, formar-se na escola secundária, ou na universidade, sem nunca ter cuidado de um bebé; sem ter olhado por alguém doente, idoso, ou só; ou sem ter confortado ou ajudado outro ser humano a precisar de ajuda. As consequências desenvolvimentais desta privação humana ainda não foram cientificamente investigadas. Mas as possíveis implicações sociais são óbvias, pois todos nós – mais tarde ou mais cedo – estaremos doentes, sós, e a precisar de ajuda, conforto e companhia. Nenhuma sociedade se pode sustentar a menos que os seus membros tenham aprendido a sensibilidade, motivação e competências necessárias para cuidar de outros seres humanos.

Bronfenbrenner & Morris 2006, *in* (Mendes 2010)

AGRADECIMENTOS

À Doutora Maria Isabel Esteves da Silva Ferreira, na qualidade de orientadora do trabalho, expresso os meus agradecimentos e manifesto o meu reconhecimento pelo encorajamento, rigor e competência com que me orientou na execução deste trabalho.

Às famílias que se disponibilizaram a responder aos questionários.

Aos meus filhos e ao meu marido, que com o seu incentivo me ajudaram a ultrapassar momentos de menor entusiasmo.

À minha mãe pelo apoio nas tarefas domésticas e pelo ânimo para concluir este trabalho.

Ao meu pai pelo encorajamento e pelo interesse manifestado.

RESUMO

A família é o principal pilar da sociedade. As recentes mudanças ocorridas nesta estrutura e as mudanças sociais conduzem a novos desafios para o desempenho das funções parentais. *“São muitos os autores bem como os trabalhos de investigação que têm evidenciado claramente que as oportunidades para um bom desenvolvimento estão, fundamentalmente, dependentes do contexto familiar no qual a criança cresce.”* Coutinho, (2004, p. 55). Também os contributos teóricos da psicologia, nomeadamente nas áreas da conjugalidade, da parentalidade, dos estilos parentais, dos padrões e estilos de vinculação, com o encorajamento dado pelos estudos sobre a plasticidade da natureza humana; reforçam a nossa convicção para a necessidade de intervir precocemente.

Na Intervenção Precoce as práticas centradas na família, colocam as famílias num papel central na tomada de decisões, criando oportunidades de aprendizagem para a criança, nos contextos de vida diária. Os pais são informados, aconselhados e orientados, com o objectivo de fortalecer o conhecimento e as capacidades parentais promovendo o desenvolvimento da criança. Desejamos, essencialmente, criar nos pais um sentimento de responsabilidade, envolvimento e partilha, sensibilizando-os para a mudança, de forma a sentirem-se responsáveis pelos filhos. O contributo da Educação Parental a este nível é fundamental se considerarmos que a qualidade das experiências vivenciadas na família é fulcral para que a criança se desenvolva de forma equilibrada e harmoniosa.

Tentámos responder à questão: Os pais de crianças em risco ambiental ou familiar poderão diminuir esse risco se foram alvo de um programa de formação parental? Muitas vezes, estas famílias em risco social são encaminhadas para Programas de Formação dos quais nunca irão fazer uso, nem em proveito próprio nem em proveito da comunidade em que estão inseridas. Daí a nossa aposta na Formação Parental como uma mais-valia na dinâmica familiar, na educação dos filhos e na prevenção de factores de exclusão. Os modelos vivenciados em casa são repetidos e vão passando de pais para filhos, sem que se faça uma reflexão sobre os mesmos. Estabelece-se um ciclo que se aparenta determinista, mas que não tem, necessariamente que se perpetuar no tempo. cremos que, um Programa de Formação Parental bem estruturado pode alterar comportamentos, atitudes e ser a alavanca que muitas famílias necessitam para o sucesso dos seus filhos e para o seu próprio êxito.

Palavras-chave: Família; Vinculação; Intervenção -precoce; Formação Parental; Risco ambiental; Risco familiar.

ABSTRACT

The family is the main pillar of society, the recent changes in this structure and the social changes lead to new challenges for the performance of parenting functions. "There are many authors and the research that have shown clearly that good opportunities for development are fundamentally dependent on the family context in which the child grows." Coutinho (2004, p. 55). Also the theoretical contributions of psychology, particularly in the areas of marital, parenting, parenting styles, patterns and styles of binding, with the encouragement given by the studies on the plasticity of human nature; reinforce our conviction of the need to intervene early. In Early Intervention practices family-centered, family sticks together in a central role in decision-making, creating learning opportunities for children in the contexts of daily life. Parents are informed, advised and guided, with the aim of strengthening the knowledge and parenting skills to promote child development. It is necessary, to create in the parents a sense of responsibility, sharing and surroundings. Sensitizing them to change, to feel responsible for their children. The contribution of parental education at this level is critical if we consider that the quality of experiences in the family is central to the child to develop in a balanced and harmonious.

We tried to answer the question: Parents of children at risk or family environment may reduce this risk if they were the target of a parental training program? Often, these families at social risk are referred for training programs of which will never make use of, or for their own benefit or the benefit of the community in which they operate. Hence our commitment to parental training as an asset in the family dynamics, education of children and the prevention of exclusion factors. The models experienced at home are repeated and are passed from parents to children, without making a reflection on them, sets up a cycle that seems deterministic, but that does not necessarily need to perpetuate itself in time. We believe that a training program Parental well-structured can change behaviors, attitudes and be the lever that many families need for success of your children and your own success.

Keywords: Family, Parenting, Early Intervention, Parental Education, Environmental Risk, Risk family.

ÍNDICE

| | |
|---|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 11 |
| PARTE I | 12 |
| 1. O PROBLEMA EM ESTUDO | 12 |
| 1.1. OBJECTIVOS DO ESTUDO..... | 12 |
| CAPITULO I..... | 14 |
| ENQUADRAMENTO TEÓRICO..... | 14 |
| 1. A FAMÍLIA | 14 |
| 1.1. AS FAMÍLIAS, OS CONTEXTOS DE RISCO E OS ESTILOS PARENTAIS..... | 15 |
| 1.2. SER PAI/MÃE, CIDADÃO E CÔNJUGE..... | 24 |
| 2. VINCULAÇÃO..... | 29 |
| 2.1. FASES DO DESENVOLVIMENTO DA VINCULAÇÃO..... | 29 |
| 2.2. COMPORTAMENTOS DE VINCULAÇÃO/PADRÕES E ESTILOS DE VINCULAÇÃO | 31 |
| 2.3. REACÇÕES DAS MÃES FACE AO TIPO DE VINCULAÇÃO..... | 33 |
| 3. EDUCAÇÃO PARENTAL | 35 |
| 4. INTERVENÇÃO PRECOCE..... | 40 |
| 4.1. INTERVENÇÃO PRECOCE NO DISTRITO DE PORTALEGRE - CARACTERIZAÇÃO DAS EQUIPAS DE INTERVENÇÃO LOCAL (ELI) DE PORTALEGRE E CRATO | 43 |
| CAPITULO II..... | 47 |
| 5. METODOLOGIA | 47 |
| 5.1. FUNDAMENTOS DA INVESTIGAÇÃO..... | 47 |
| 5.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA..... | 48 |

| | |
|---|-----------|
| 5.3. O INSTRUMENTO | 51 |
| 5.4. PROCEDIMENTOS | 52 |
| 5.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS | 53 |
| 5.6. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS | 60 |
| 6. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES | 63 |
| BIBLIOGRAFIA | 66 |
| ANEXOS | 74 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----------|
| GRÁFICO I – Sexo dos inquiridos | 48 |
| GRÁFICO II – Grau de escolaridade dos inquiridos | 49 |
| GRÁFICO III – Profissões..... | 49 |
| QUADRO IV – Estado Civil | 50 |
| GRÁFICO V – Acompanhamento psicológico ou psiquiátrico..... | 50 |
| GRÁFICO VI – Classificação da relação com o cônjuge..... | 53 |
| GRÁFICO VII – Gestão da situação financeira | 54 |
| GRÁFICO VIII – Distribuição das tarefas domésticas..... | 55 |
| GRÁFICO IX – Relacionamento com a família do cônjuge..... | 55 |
| GRÁFICO X – Relacionamento com a sua própria família | 56 |
| GRÁFICO XI – Projectos para o futuro | 56 |
| GRÁFICO XII – Concordância sobre o que é melhor para o filho | 58 |
| GRÁFICO XIII – Responsabilidade de levar o filho ao médico | 58 |
| QUADRO XIV – Mostram na presença do vosso filho que estão em desacordo? | 59 |

ÍNDICE DE QUADROS

| | |
|--|-----------|
| QUADRO I – MODELOS DE INTERVENÇÃO..... | 39 |
| QUADRO II – ASSUNTOS QUE GOSTARIA DE VER ABORDADOS..... | 60 |

INTRODUÇÃO

Este Projecto surge do trabalho de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação e Formação de Adultos e Desenvolvimento Local, da Escola Superior de Educação de Portalegre, e enquadra-se na temática da Formação Parental.

Os primeiros anos de vida da criança são essenciais para o seu desenvolvimento global e para a construção da sua personalidade. Para que tal aconteça de forma equilibrada o processo de vinculação afectiva é de extrema importância para que a criança consiga uma verdadeira autonomia e um crescimento harmonioso. A manifestação dos afectos e a comunicação dinâmica entre a família são também fundamentais para que não existam desvios no desenvolvimento da criança. Daí o destaque dado, neste trabalho, à Família, à Conjugalidade e aos Contextos nos quais a criança se desenvolve. A partir destas constatações colocamos grande ênfase na vinculação pois que o crescimento de uma criança é também o resultado do seu relacionamento com os pais ou substitutos.

De acordo com Ainsworth (1989) o conceito de vinculação designa o processo pelo qual o indivíduo estabelece uma ligação afectiva privilegiada e duradoura com a figura que habitualmente lhe dispensa os cuidados maternos. O vínculo criado entre a mãe e o bebé resulta da interacção certa nos primeiros meses de vida.

Destacamos, a importância da intervenção em Educação Parental como um bom contributo para modificar contextos e contribuir para o pleno desenvolvimento das crianças. Para levar a cabo a função parental, os pais necessitam de apoios formais e informais, sobretudo em situações de adversidade psicossocial. Evidenciamos alguns programas de Intervenção Precoce centrados na Família. Justificamos a importância da Intervenção Precoce e a necessidade de intervir precocemente, baseando-nos na evolução das perspectivas do desenvolvimento, nomeadamente no modelo transaccional e no modelo ecológico do desenvolvimento humano.

Foi, também feita referência à forma de constituição das Equipas de Intervenção Precoce dos concelhos de Portalegre e do Crato, ao seu funcionamento e ao modo como se articulam com outras instituições.

PARTE I

1. O PROBLEMA EM ESTUDO

“A família é uma rede complexa de relações e emoções que não são passíveis de ser pensadas com os instrumentos criados para o estudo dos indivíduos isolados (...) A simples descrição de uma família não serve para transmitir a riqueza e complexidade relacional desta estrutura” (Gameiro cit por Relvas, 1996; p. 11).

A família é um sistema dentro de outros sistemas. Actualmente, a sociedade tem sofrido muitas transformações e a família ressentindo-se, o estado social tem sido modificado o que também se reflecte nas famílias, sobretudo nas mais desfavorecidas a vários níveis.

Na formação das crianças os pais têm um papel fundamental, são eles que a devem conhecer melhor e saber quais as suas potencialidades e necessidades. Para isso é necessário que tenham a consciência dessa grande tarefa que é Ser Pai e Ser Mãe. Os programas de Intervenção Precoce pretendem capacitar (enabling) os pais para que tenham maior conhecimento, e um maior e melhor poder de decisão (empowerment).

O envolvimento parental é uma componente de sucesso e essencial no desenvolvimento saudável da criança, tanto mais se essa criança tiver em risco ambiental ou familiar.

O objecto de estudo da nossa investigação decorre da nossa prática profissional e pauta-se no corpo de conhecimentos, reflexões e competências técnicas que foram sendo adquiridas no âmbito da parte curricular do Mestrado.

Neste trabalho pretendemos saber se os pais de crianças em risco ambiental ou familiar podem diminuir esse risco se forem alvo de um programa de formação parental.

1.1. OBJECTIVOS DO ESTUDO

Evidenciar o papel da família perceber como os diferentes estilos parentais influenciam a educação dos filhos.

Conceber, à luz das teorias actuais, a necessidade de intervir precocemente, vendo a criança não como um ser isolado, mas contextualizando-a na sua família e no seu meio.

Compreender até que ponto os pais de crianças em risco ambiental e familiar têm consciência desse risco, das suas competências e fragilidades enquanto pais.

Depreender se os pais julgam poder melhorar o seu desempenho através de um Programa de Formação Parental.

CAPITULO I

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. A FAMÍLIA

“Tornar-se família é um dos processos de mudança mais significativos da vida humana” (Brazelton, 2001)

A família representa um dos pilares da sociedade e é o contexto primário e privilegiado de socialização, permitindo aos indivíduos influenciar-se mutuamente no contacto com as diferentes gerações (Cruz, 2005). Neste sentido, a estrutura familiar representa a teia invisível que organiza o modo como os subsistemas familiares e os seus membros interagem entre si.

Tradicionalmente, o conceito de família, desenvolve-se a partir de um casal que se une num projecto, numa aliança, originando uma rede extensa e complexa de relações e laços entre os seus membros. São estas relações de convívio e laços de parentesco que vão alicerçar, idealmente, os valores da socialização, entreajuda e solidariedade, necessários para o bom funcionamento da família e dos seus membros.

É em função dos afectos e da vivência familiar que cada um conquista a autonomia, a responsabilidade e a criatividade necessárias para a construção do seu próprio projecto de vida.

Ao valorizarmos o papel da família não estamos a isolá-la de outros contextos nomeadamente sociais e culturais. A família é um sistema entre outros sistemas. Para compreendermos as dinâmicas familiares devemos conhecer a história da família. Actualmente, encontramos muitas formas de ser Família - reconstruída, celibatária, monoparental, com filhos adoptivos, em coabitação, homossexuais, entre outras... Para além da estrutura mudaram também aspectos funcionais de comunicação e dos papéis de cada elemento do casal. *“Os novos tipos de família procuram um modelo de felicidade, onde ideais como a liberdade, igualdade, tolerância, dignidade e justiça social se afiguram como uma possibilidade de vivência quer individual quer do grupo familiar e até colectiva”* Relvas e Alarcão (2007, p. 251).

Gomes (2002, p. 113) refere: “a visão de casamento como estado ideal e desejado de coabitação, não parece ter sido abalado, mas na realidade, a estrutura familiar tende a alterar-se, apresentando hoje novas configurações assumidas pelos parceiros e cada vez mais aceites na dinâmica social.”

O autor acrescenta ainda que “ser pai e mãe quer dizer amar, apreciar, mimar, respeitar e disciplinar os seus filhos. Assim, estes poderão tornar-se pessoas mais seguras, competentes, respeitosas, que gostem de amar e de ser amadas” (ibidem, p. 116).

Deve existir um equilíbrio entre a intimidade e a privacidade e uma articulação constante entre a estabilidade e a mudança.

A vida familiar desenrola-se em diferentes fases. Para Relvas (1996) e Alarcão (2002) este ciclo de vida familiar compreende cinco etapas: Primeira etapa – *Formação do casal*; Segunda etapa – *Família com filhos pequenos*; Terceira etapa – *Família com filhos na escola*; Quarta etapa – *Família com filhos adolescentes*; e Quinta etapa – *Família com filhos adultos* (ninho vazio). Assim, os ciclos de estabilidade e as sucessivas mudanças dão vida a este sistema.

Durante os períodos de equilíbrio o sistema tem por base padrões familiares adaptados à realidade em que se insere. Contudo, quando se introduzem mudanças, a desordenação instala-se, pois a adaptação dos padrões deixa de existir, originando incerteza e tensão, o que, muitas vezes é perturbador. Deste modo, é necessária uma reorganização para restabelecer o equilíbrio/estabilidade.

1.1. AS FAMÍLIAS, OS CONTEXTOS DE RISCO E OS ESTILOS PARENTAIS

O conceito de família tem-se alterado ao longo do tempo referimo-nos em particular às famílias em contextos de risco que, a partir dos anos cinquenta, começaram a ser designadas como multiproblemáticas

Estas famílias vivem, entre outras situações de pobreza, violência doméstica, maus-tratos ou negligência de crianças, abuso de substâncias e encontram desafios particularmente complexos pelos reduzidos recursos de que dispõem para o desempenho da sua função parental.

Contudo, o conceito de famílias multiassistidas, evidencia melhor as necessidades destas famílias e a multiplicidade de técnicos envolvidos. Recentemente, foi proposta, por Alarcão

(2008), a denominação de “*famílias multidesafiadas*”, reflectindo o foco nas potencialidades e recursos destas famílias. Elas são caracterizadas pela instabilidade, desorganização, isolamento social, labilidade de fronteiras, estilos parentais autoritários ou permissivos e frequentes patologias assim como por uma diminuída capacidade de resposta às necessidades dos filhos (Alarcão, 2006).

É consensual, entre os vários autores, sobre a forma como o meio influencia a criança e vice-versa.

O conceito de risco ambiental tem sofrido alterações, sobretudo nos últimos anos, consequência, dos progressos consideráveis nas áreas da Educação e da Protecção Social de crianças. O Risco Ambiental inclui factores provenientes do exterior, ou seja, factores a que a criança está sujeita e que podem interferir negativamente no seu desenvolvimento global.

Este risco refere-se às crianças cuja história pessoal e familiar tem ambientes alterados ou problemas sociais graves, que podem acarretar deficits, sobretudo de natureza psicológica. Deste modo, alterações na socialização, como por exemplo, famílias negligentes ou abusivas, ausência de cuidados, pobreza e outras situações de exclusão social, podem produzir efeitos negativos na criança (Bairrão, 1994).

A noção de risco ambiental e risco familiar são coincidentes em muitos pontos, por vezes é difícil delimitar onde começa um risco e começa o outro ou a forma como um influencia o outro. Já no que concerne ao risco biológico é mais fácil a sua identificação por ser mais evidente.

Segundo a ODIP (Organização diagnóstica em Intervenção Precoce) existe um eixo para “Factores Familiares de Risco” e um outro eixo para “Factores Ambientais de Risco”. Nos factores familiares consideram-se as características dos pais nomeadamente “*idade dos pais inferior a 20 anos ou superior a 40; pais toxicodependentes; pais com diagnóstico de doença mental; antecedentes de retirada de tutela, guarda ou custódia de outros filhos e ainda doenças físicas, neurológicas ou degenerativas que provocam incapacidade.*” Consideram também as características da família designadamente “*ruptura familiar e/ou situações críticas; ambientes familiares gravemente alterados; antecedentes e situações de maus tratos físicos ou psicológicos; família socialmente excluída; família monoparental*” é também tido em conta “*a presença no núcleo familiar de pessoas com patologias ou perturbações severas e acolhimento familiar ou adopção.*”

É também de referir o stress na gravidez: “*participação em programas de reprodução assistida; ruptura familiar e situações críticas; gravidezes não aceites, acidentais e/ou*

traumatizantes; gravidezes múltiplas; informação de mal formação ou lesões no feto.” e mais “programa de reprodução medicamente assistida; aborto ou morte de filhos anteriores e gravidez complicada ou de risco.” É ainda examinado o stress no período neonatal nos aspectos: “Parto múltiplo; diagnóstico perinatal de provável deficiência física ou psíquica ou malformação somática.”

São também considerados factores de risco em termos familiares os que ocorrem no período pós - natal designadamente: *“gémeos, trigémeos ou mais; diagnóstico pós-natal de provável deficiência física ou psíquica ou malformação somática; situações de maus tratos físicos ou psíquicos; rupturas familiares e situações críticas; depressão pós-parto; bebés com hospitalizações frequentes; alterações contínuas de cuidadores; institucionalização; perda súbita de algum membro da família nuclear”* São estes os factores de risco em termos familiares que podem influenciar o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

No que respeita aos factores ambientais de risco e segundo a ODIP (Organização diagnóstica em Intervenção Precoce) podem considerar-se a exposição a factores ambientais com factores de stress os seguintes itens: *“Deficiências na habitação, carências de higiene e falta de adaptação às necessidades da criança; nascimento e/ou permanência na prisão; hospitalização prolongada ou crónica; institucionalização; exposição frequente a excessiva ou a deficiente estimulação sensorial.”*

São também considerados factores de risco ambiental a exposição a ambientes com factores de stress, designadamente, *“dificuldades do ambiente para administrar / fornecer a alimentação adequada; para manter as rotinas do sono; ambiente inseguro e pouco propício ao desenvolvimento de iniciativa por parte da criança. Também a “exposição a relações instáveis/ impróprias; dificuldade no acesso adequado aos adultos cuidadores; perda do referente importante; exposição a cenas de violência no domicílio, nas instituições ou na televisão.” e finalmente “a exposição a práticas e situações impróprias.”*

Podemos considerar ainda a exposição a factores de exclusão social na família, sendo de revelar três aspectos: *“condições de vida que facilitam o isolamento social no próprio ambiente familiar e em relação a outros ambientes sociais; família com dificuldades de acessos aos recursos sociais; novos modelos familiares.”* Optámos por elencar neste trabalho todos estes factores de forma tão detalhada para que se possa depreender quão múltiplos eles são, para que se conheça o quanto influenciam as famílias e as gravosas consequências que têm no desenvolvimento da criança.

A evolução das neurociências, das ciências sociais e do comportamento, da biologia molecular e de outras ciências nomeadamente da psicologia têm contribuído para compreendermos o modo como ocorre um desenvolvimento saudável, ou pelo contrário o que contribui para que tal não ocorra.

O desenvolvimento é um processo dinâmico e que se apoia na evolução biológica, psicológica e social. Daí que os primeiros anos de vida de uma criança sejam cruciais, porque é nesta etapa de vida que as capacidades motoras, perceptivas, linguísticas, sociais e afectivas se configuram e é aqui que pode ou não haver comprometimento. Como refere Guralnick (1997, cit por Coutinho, 2004 p. 55) “... os resultados que a criança alcança, em termos de desenvolvimento, são grandemente dependentes dos padrões de interacção familiares dos quais a qualidade das interacções pais -criança, o tipo de experiências e vivências que a família proporciona à criança.”

Assim, com base nestes fundamentos surgem, na segunda metade do séc. XX, várias correntes explicativas do desenvolvimento como o Modelo Transaccional de Sameroff e Chandler (1997) e o Modelo da Ecologia do Desenvolvimento de Bronfenbrenner (1999).

Bronfenbrenner (1999) propõe um modelo eclético que procura explicar o desenvolvimento humano baseado nas relações mútuas, inversas e dinâmicas entre o indivíduo e os ambientes. De acordo com este modelo, o desenvolvimento humano é tido como um processo dinâmico de construção constante. O sujeito em desenvolvimento não é visto como uma tábua rasa sobre a qual o meio ambiente exerce o seu impacto mas sim um indivíduo em crescimento que participa, interage e reestrutura o meio.

“O modelo da ecologia social proposto por Bronfenbrenner identifica as influências distais relativas à família, à escola, ao trabalho e cultura, na disponibilização de reforços para a criança, constituindo um modelo empírico compreensível para se predizerem as diferenças individuais no desenvolvimento.” Mendes, (2010 p. 36).

Na perspectiva ecológica do desenvolvimento humano de Bronfenbrenner (1999), o desenvolvimento da criança é considerado como resultado das interacções desta com os diferentes ecossistemas em que está inserida. Para Bronfenbrenner “(...) a ecologia do desenvolvimento humano implica o estudo científico da acomodação progressiva e mútua entre o ser humano activo em crescimento e as propriedades em mudança dos cenários imediatos que envolvem a pessoa em desenvolvimento, na medida em que esse processo é afectado pelas relações entre cenários e os contextos inseridos” Bairrão, (1994, p. 42).

Considera, Bronfenbrenner (1999) que o desenvolvimento ocorre numa hierarquia de cinco sistemas com níveis progressivamente mais abrangentes.

O Microssistema, situado no primeiro nível, engloba o espaço em que a criança habita, as pessoas que vivem com ela, as suas vivências. Inclui os objectos, as pessoas, a família, a escola, a vizinhança, ou seja tudo o que compõe o ambiente que a rodeia.

O Mesossistema inclui todos os cenários mais importantes que a criança frequenta, assim como as relações entre esses cenários. O grau de riqueza para a criança, depende do número e, sobretudo, da qualidade dessas relações e ligações (casa /escola). São as pessoas e os sistemas com que a criança lida directamente que vão influenciar o seu desenvolvimento e o seu comportamento.

O Exossistema é constituído por situações ou cenários, interligados, em que a criança não participa directamente, por exemplo o local de trabalho dos pais, ou a direcção escolar que através das suas decisões podem alterar o seu dia-a-dia.

O Macrossistema representa a cultura de uma sociedade em que a criança está inserida. É referido como a organização geral do mundo, a nível político, económico e religioso.

O Cronossistema refere-se à dimensão tempo que se traduz na influência da mudança ou estabilidade, normais ou não, na criança e no meio. Tanto pode incluir, por exemplo, guerras ou ciclos económicos, como alterações na zona de residência ou na estrutura da família.

Shonkoff e Meisels (2000, *cit* por Xavier & Quelhas 2003-2004), no seu trabalho sobre a intervenção precoce na infância, desenvolveram a ideia de que o risco ambiental resulta do efeito cumulativo do risco psicossocial e ambiental. Ou seja, as crianças que não têm uma boa alimentação, cuidados de saúde ajustados, condições razoáveis de habitabilidade ou que não são criadas por pais que as confortem e as alimentem, não se desenvolvem no sentido de diminuírem as suas dificuldades ou outras vulnerabilidades biológicas.

Baseando-se no trabalho de Bronfenbrenner o modelo de Risco Desenvolvidor defendido por Garbarino e Abramowitz (1992) autores também mencionados por Xavier e Quelhas (2003-2004), referem o facto dos vários sistemas, nos seus diferentes níveis, poderem ser positivos ou negativos.

Assim, o Microssistema é o que influencia de imediato o desenvolvimento da criança. É no Microssistema que a criança se envolve transformando-o numa situação de risco quando ao nível social este se encontra empobrecido ou alterado. Nos Microssistemas formados por um maior número de parentes, vizinhos ou amigos parecem surgir oportunidades mais ricas e experiências mais estimulantes. Num Microssistema equilibrado para a criança, existe

qualidade da reciprocidade entre a criança e as pessoas que lhe são mais próximas. De acordo com estes autores, se a qualidade de interacção for pobre, este equilíbrio pode ser posto em causa devido a vários factores, entre os quais se incluem, a natural influência exercida pela personalidade de cada um, o “papel” de pai ou o “papel” de filho, as expectativas de cada um em relação ao outro.

Em relação às experiências que a criança vive dentro do seu Microsistema familiar, a forma como ela as interioriza, influencia a maneira como ela própria vive e conceptualiza o mundo. Um clima emocionalmente positivo, contribui para a formação da auto-estima e autoconfiança da criança. Se o clima for emocionalmente negativo torna a criança num ser vulnerável, com dificuldades em lidar com os problemas que vão surgindo no seu dia-a-dia, podendo de acordo com estes autores, levá-la a afastar-se da sua satisfação pessoal e deixar de participar activamente no mundo.

A consequência de um Microsistema equilibrado, é uma criança com capacidade de compreensão e sucesso face a diversas situações que se vão apresentando.

No Mesossistema, a riqueza social é definida pelas boas relações entre os dois ou mais cenários nos quais a criança é particularmente activa, como por exemplo a casa e a escola. A este nível, o risco no Mesossistema é definido quer pela ausência de relações quer pelos conflitos de valores existentes dentro do Microsistema.

As características positivas do Mesossistema, segundo estes autores, podem funcionar como *motor no desenvolvimento* de oportunidades, isto é, uma relação positiva e forte entre o Microsistema e o Mesossistema traz benefícios para a criança. No entanto, se estes dois cenários se encontram isolados ou em oposição, colocam a criança em risco.

Segundo Garbarino e Abramowitz (1992 b *in* Xavier e Quelhas, 2003-2004), alguns dos maiores riscos para a criança no Exossistema encontram-se dentro de duas categorias: pais com fraca participação no Microsistema que partilham com os filhos, ou pessoas que a nível de regras institucionais tomam decisões que de forma diversificada vão afectar o Microsistema em que a criança se encontra.

O Exossistema promove o desenvolvimento da criança quando torna a vida dos pais mais fácil, a nível laboral, habitacional... etc.

O Macrossistema é o nível aglomerado e que se representa em todos os outros. Garbarino e Abramowitz (1992 *in* Xavier e Quelhas 2003-2004) apontam a carência económica como um dos aspectos mais preocupantes nas famílias com crianças pequenas. O desemprego

também é apontado como fonte de risco, uma vez que pode levar a famílias a situações de carência económica e conflitos entre os familiares.

Evidentemente, que os contributos no campo do desenvolvimento infantil nomeadamente os trabalhos de Bloom, Arnold Gesell (1929), Piaget (1952), Watson (1928), Spitz (1945), Bowlby (1951), Bronfenbrenner (1979, 1983), Sameroff & Chandler (1975) entre outros, citados por Serrano, Ana M (2007, p. 37) contribuíram para evidenciar a modificabilidade cognitiva, a forma como o meio influencia a criança e vice-versa. Estes modelos constituem uma base importante para as práticas em Intervenção Precoce.

Referimos o modelo de Bronfenbrenner (1986) faremos também uma abordagem ao trabalho de Bowlby (1951) mas iremos também deter-nos no modelo transaccional de desenvolvimento de Sameroff & Chandler (1975). Estes autores consideram que nenhum factor é em si um risco ou uma oportunidade para o desenvolvimento das crianças, isto é não se pode isolar um factor como responsável pelos bons ou maus resultados no que respeita ao desenvolvimento. *“...o modelo transaccional considera o desenvolvimento como um produto das interacções dinâmicas, continuas e bidireccionais, que se estabelecem entre a criança e as experiências que lhe são proporcionadas pela família e pelo contexto social”* Mendes (2010, p. 36)

“Baseando-se nas noções de outros investigadores que propuseram o conceito de interacção entre organismo e ambiente, estes autores propõem uma teoria mais dinâmica que inclui o termo transacção. O conceito transacção introduz a variante tempo no modelo” Serrano (2007, p. 34).

Mendes (2010, p. 38) refere que para Sameroff e Fiese (2000) existem três variáveis que afectam o desenvolvimento. São o *“environtype”* (características ambientais), o genótipo e o fenótipo. Narra também que: *“a inovação do modelo transaccional é a sua visão igualitária sobre os efeitos da criança e do ambiente, de modo que as experiências proporcionadas pelo ambiente não se concebam como independentes da criança. Este modelo transaccional tem assim implicações muito importantes para a intervenção precoce, especialmente no que se refere à identificação de objectivos e sobretudo a estratégias de intervenção.”*

O técnico de intervenção precoce tem que estar atento e consciente dos múltiplos aspectos que poderão influenciar o desenvolvimento de uma criança, compreender a interligação entre vários factores e a melhor forma de os potencializar em prol da criança.

De entre estes factores a relação pais -filhos considerada como fulcral no estabelecimento do clima familiar e das relações entre os seus subsistemas, foi conceptualizada em diferentes

modelos, entre os quais o modelo preconizado inicialmente por Baumrind (1971), cujo objectivo era avaliar o impacto das práticas parentais em várias dimensões da vida do indivíduo. Este estudo contribuiu para a formulação de três tipos de estilos parentais que se acreditam serem decisivos no processo de desenvolvimento das crianças/jovens. Trata-se de um modelo multidimensional de autoridade parental resultante da relação entre duas dimensões (afecto/sensibilidade e exigência) originando três estilos de autoridade parental: Estilo Parental Autoritário, Estilo Parental Permissivo e Estilo Parental Autoritativo.

Na primeira situação – Estilo Parental Autoritário – os pais são pais directivos, exigentes e pouco sensíveis às necessidades dos filhos, encorajam a obediência e desencorajam o diálogo com os filhos e privilegiam o controlo e restrição recorrendo à punição como forma disciplinar e de controlar os comportamentos indesejados nos filhos. Os pais autoritários, recorrem ao controlo tentando regular o comportamento dos filhos de acordo com os seus padrões de conduta, padrões esses, que são frequentemente absolutos e intransigentes. Estes pais valorizam o respeito pela autoridade e pela ordem, as suas medidas para obter obediência são punitivas e não encorajam a troca de opiniões com os seus filhos, acreditando que as crianças/jovens devem aceitar a palavra dos pais como aquilo que está certo (Baumrind, 1966, 1968). São pais que fazem muitas exigências aos filhos, mas limitam a sua autonomia não estimulando a comunicação uma vez que pensam que estes devem apenas obedecer. Podem apontar-se como principais características deste estilo as exigências excessivas, a supressão de conflito, a recusa em ajudar, a monopolização do poder de decisão e a valorização excessiva das regras e das normas (Baumrind, 1966, 1968).

Relativamente ao Estilo Parental Permissivo, são pais com elevada sensibilidade e pouco controlo quanto ao comportamento dos filhos, afastando para estes a modulação do seu próprio comportamento. Os pais do tipo permissivo evitam exercer controlo e não estimulam a obediência a padrões externos. Quando estes pais desejam o cumprimento de um objectivo tentam obter a cooperação da criança através do uso de explicações ou de manipulação, mas não do uso claro do poder que detêm. Não se apresentam como um agente activo da modificação de comportamento dos filhos, ou como um modelo, mas sim como um recurso que estes podem utilizar. São, portanto, pais que fazem poucas exigências, dando autonomia à criança para tomar as suas próprias decisões (Baumrind, 1966, 1968). As principais características deste estilo são a ausência de normas e regras e a grande condescendência em relação aos impulsos das crianças. Os baixos níveis de exigência que revelam falta de

autocontrolo e de autoconfiança podem levar os filhos a sentirem-se excessivamente dependentes e sobreprotegidos (Baumrind, 1966, 1968).

Por seu turno, o Estilo Parental Autoritativo, tido como intermédio entre Estilo Parental Autoritário e o Estilo Parental Permissivo, corresponde a pais que definem regras claras, controlam o comportamento dos filhos e fazem exigências respeitando as especificidades dos mesmos mostrando-se sensíveis às suas necessidades, favorecendo o diálogo e a comunicação (Baumrind, 1971). Os pais cujo estilo é autoritativo tendem a exercer um controlo firme mas de forma racional, valorizam tanto a obediência como a autonomia, o que faz com que exerçam um controlo consistente quando há divergências mas não imponham restrições excessivas, não recorrendo a práticas punitivas exageradas. Estes pais encorajam a troca de ideias e partilham a razão de ser das directivas e, quando a criança se recusa a obedecer, solicitam que a criança lhe explique a razão do seu não conformismo (Baumrind, 1966, 1968). Este estilo favorece a internalização das normas parentais, tendo em conta que a interacção verbal é encorajada e os pais explicam as razões inerentes às regras e decisões. Apontam-se como principais características dos pais autoritativos a exigência e o fornecimento de autonomia em níveis intermédios, a estimulação da comunicação verbal, o uso do poder mas não de forma punitiva e sim para chamar as crianças/jovens à razão, a responsividade, na medida em que são afectuosos, apoiantes e empenhados cognitivamente, proporcionando um ambiente estimulador e desafiante aos filhos (Baumrind, 1966, 1968).

Investigações posteriores sugerem que os estilos parentais promotores do desenvolvimento integral da criança poderão variar mediante o contexto sociocultural.

A adopção de determinado Estilo Parental é influenciada pelas características das crianças (temperamento, idade), dos próprios pais, dos seus valores socioculturais, e pelo contexto em que se inserem. Os Estilos Parentais poderão assim diferir de filho para filho e entre pai e mãe, resultando num clima familiar mais ou menos equilibrado e mais ou menos favorecedor do desenvolvimento das crianças.

1.2. SER PAI/MÃE, CIDADÃO E CÔNJUGE

“O casal surge quando dois indivíduos se comprometem numa relação que pretendem que se prolongue no tempo” (Relvas, 1996)

A literatura tem-nos revelado a necessidade de compreender o desenvolvimento da criança associado ao desenvolvimento de vários sistemas que envolvem conceitos que se entrecruzam com vista à promoção de um melhor bem-estar da criança. Referimo-nos ao conceito de parentalidade é um termo relativamente recente que se foi alterando do termo maternidade para maternalidade, com o propósito de lhe dar um significado mais dinâmico. Evolução também verificada com o termo paternidade. A partir dos anos oitenta o termo parentalidade começou a ser mais usado. Não é necessário ser progenitor para se tornar pai ou mãe, em Portugal a Lei nº 59/2008 e a Lei nº 61/2008 e o Decreto - Lei nº 91/2009 também introduziram este conceito substituindo os termos maternidade e paternidade. O artigo 190 1º refere: *“o exercício das responsabilidades parentais pertence a ambos os pais”*. Ou seja, a noção de parentalidade é mais abrangente do que a noção de pai e de mãe.

“A função parental alarga-se, ultrapassando a simples interacção de tipo causal que consiste na protecção e educação dos jovens pelos seus progenitores: interage com as finalidades próprias da família da criança, que se expressam na transmissão intergeracional de regras, nas redundâncias dos modelos comunicacionais, na utilização dos mitos e rituais das famílias” Relvas, (1996, p. 86).

A parentalidade diz respeito às funções executivas de protecção, educação e integração na cultura familiar das gerações mais novas. Ressalve-se que estas funções podem estar a cargo não só dos pais biológicos, mas também de outros familiares ou até de pessoas que não sejam da família (Sousa, 2006).

Apesar de a parentalidade ser um processo tão antigo como o mundo, continua a ser um desafio cheio de dúvidas e incertezas... Assim, ainda que o subsistema parental comece por construir um modelo de parentalidade resultante das famílias de origem, é a evolução familiar e os contextos e vivências da própria família que vão desenvolver o modelo de parentalidade (Sousa, 2006).

Para que a criança se desenvolva o ambiente deve ser o mais seguro e estimulante possível. Tal torna a tarefa da parentalidade muito exigente. É por tudo isto que o nascimento de um filho implica grandes mudanças e adequações a novos papéis, responsabilidades e

hábitos. Assim sendo, as várias classificações do ciclo de vida consideram que o nascimento do primeiro filho é o acontecimento-chave que propicia a transição para uma nova fase da família (Relvas, 1996).

Cruz, (2005 p. 13) define parentalidade como o “*conjunto de acções encetadas pelas figuras parentais (pais ou substitutos) junto dos seus filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento da forma mais plena possível, utilizando para tal os recursos de que dispõe dentro da família e, fora dela, na comunidade*”. Assim, a relação entre pais e filhos torna-se fundamental, assumindo um papel essencial dentro das relações familiares. Enquanto cuidadores da criança, os pais tornam-se os principais agentes da sua socialização, a nível comportamental, emocional e de desenvolvimento cognitivo. Contudo, nunca se pode assumir que é o modo de ser e de agir dos pais a influenciar decisivamente os filhos, pois outros factores estão implicados, como a hereditariedade, o temperamento de cada criança, a sua idade, o número de irmãos e ainda outros factores familiares e extra-familiares (Oliveira, 1994).

A parentalidade pode ser uma expressão privilegiada da generatividade. O conceito de *generatividade* foi proposto por Erikson (1963) para definir o sétimo estágio de desenvolvimento pessoal, constitui uma tarefa da adultez e expressa-se por “(...) *um interesse em educar e guiar as gerações mais novas* (...)” Erikson, (1963, p. 267), uma intenção/acção de “tomar conta” ou de “cuidar de outros”.

Embora a generatividade englobe também uma preocupação com a sociedade que se expressa através de actividades de participação política e cívica, trabalho de voluntariado, envolvimento em instituições religiosas ou actividades espirituais, entre outras. “*A generatividade tem-se revelado um constructo complexo e multifacetado, podendo relacionar-se com imperativos biológicos associados à sobrevivência da espécie, não deixando, porém, de envolver processos psicossociais que resultam na motivação para transmitir conhecimentos ou experiências, deixar descendência, contribuir e ser responsável pelo desenvolvimento da sociedade e das gerações mais novas e na motivação para a criatividade.*” McAdams e St. Aubin, (1992 in Rebelo e Borges, 2009, p. 99).

Associado ao conceito anterior podemos destacar a importância de um outro referente à conjugalidade. Este aplica-se ao processo de formação do casal, refere-se à díade conjugal e é um apoio ao desenvolvimento familiar. Evidentemente, tem que haver uma adaptação recíproca do casal de modo a constituírem um modelo de funcionamento conjugal. Este modelo resulta inicialmente da integração do modelo de conjugalidade construído nas famílias

de origem (Sousa, 2006). É necessário haver uma boa articulação entre individualidade e conjugalidade, nenhum dos conjugues deve perder a sua individualidade, porque é através deste jogo de equilíbrios e complementaridade que a conjugalidade se torna funcional.

Relvas (2000), refere a existência de três etapas de ciclo de vida do casal. O primeiro estágio – estágio da fusão – refere-se aos primeiros dez anos da relação conjugal. Aqui sobressai o equilíbrio entre a rede social, famílias de origem e outros sistemas de influência para o casal. Os primeiros três anos são, regra geral, os de maior conflitualidade devido às adaptações necessárias. Outros factores importantes, como o nascimento dos filhos, podem distrair a conflitualidade. Aproximadamente, aos sete anos de relação, verifica-se que a fusão se torna mais definitiva, havendo uma partilha de poder e resolução de conflitos mais estruturada conjugalmente. Num segundo estágio – retorno ao “tu” e ao “eu” – compreendido entre os dez e os vinte anos, a relação é marcada pelo crescimento e independência dos filhos. Havendo mais espaço para uma análise da cooperação individual na relação e um reinvestimento na autonomia e individualidade, podendo acentuar-se a ideia e/ou o receio de dissolução. Por fim, num terceiro estágio – empatia – os filhos saem de casa, existe a possibilidade de um voltar à valorização e investimento da relação. Esta conceptualização permite a compreensão da conjugalidade como dinâmica ao longo da relação, contribuindo assim, para a compreensão dos fenómenos subjacentes a esta como a satisfação conjugal.

A parentalidade e a conjugalidade influenciam a satisfação conjugal, esta diz respeito à avaliação pessoal e subjectiva que o casal faz da sua relação. É pessoal, porque cada indivíduo expõe a sua opinião respeitante a si e ao seu cônjuge relativamente ao desempenho de ambos, na relação. Há uma comparação dos modelos relacionais com a norma. Ou seja, através da satisfação conjugal responde-se à questão “satisfeito ou insatisfeito na e com a relação”.

Segundo Pires (2008), o conceito de satisfação conjugal tem evoluído, assim, de acordo com o modelo de Miller (1976), são sete os factores da satisfação conjugal: os antecedentes de socialização, os papéis de transição na família, o número de filhos, o tempo de casamento, a frequência e a duração da convivência, o nível socioeconómico e o espaço para os filhos.

Na década de oitenta Johnson e Booth (1998, *in* Pires, 2008 p. 18) propõem um modelo que assenta na personalidade e as experiências de vida de ambos os cônjuges, que são sujeitas a interferências ambientais e resultam de padrões de interacção que se estabelecem precocemente na história do relacionamento.

Karpel (1994, *in* Pires 2008 p. 18), sugere que um relacionamento satisfatório se caracteriza por sentimentos de compreensão, alegria e proximidade; pela estabilidade entre a

adesão e a independência; pela aceitação de algumas limitações e decepções; pelo reconhecimento de que ninguém pode preencher todas as necessidades da outra pessoa; e de que nenhum relacionamento é livre de problemas.

Segundo Narciso (2001) também as relações são dinâmicas, pois resultam da conjugação de dois processos de desenvolvimento. Os dois membros do casal não deixam de ser indivíduos e como tal continuam a ter experiências e sentimentos únicos, continuando a desenvolver-se enquanto seres. Considera assim que a satisfação e a insatisfação não é uma mera dicotomia, mas antes um jogo dinâmico de oposições pelo qual os indivíduos vão passando.

Sintetizando, vários autores consideram que as relações conjugais são dinâmicas, em permanente crescimento, conseqüentemente, as percepções subjectivas da relação – satisfação conjugal – também vão variando ao longo do ciclo de vida.

Deste modo, a mudança é uma constante em todo o desenvolvimento da conjugalidade. Logo não basta ver se um casal tem tudo para se sentir satisfeito no casamento, há que verificar se o casal se sente satisfeito, apesar de todas as contrariedades e desafios pelos quais vai passando.

Desta dinâmica faz também parte os filhos ou seja ao subsistema conjugal junta-se o subsistema parental. É necessário, segundo Alarcão (2002), que haja uma reorganização intra-familiar, inter-familiar e inter-sistémica... Onde existiam dois níveis passam a existir três. Os pais do casal, para além de pais são também avós. Também o casal sobe de nível, pois deixaram de ser só filhos, passando a ser também pais. Têm os papéis de cônjuges e o de pais. Isto é, com o nascimento de uma criança as relações entre os vários elementos reajustam-se. Há um aproximar, que possibilita o desenvolvimento de coesão e intimidade familiar.

Contudo, a literatura tem comprovado que nem sempre a realidade corresponde a esta idealização. Verifica-se que o nascimento de um filho pode inclusivamente trazer um decréscimo na satisfação conjugal e iniciar fracturas que podem levar ao divórcio. O casal deve conseguir estruturar a conjugalidade com a parentalidade para que a satisfação conjugal seja alcançada.

Estudos recentes têm enfatizado que a transição para a parentalidade causa uma diminuição na satisfação conjugal. Num estudo longitudinal com cento e catorze casais, Rothman (2004 *in* Ribeiro p. 19) concluiu que a satisfação com a relação conjugal permaneceu estável desde o início do casamento até o fim da gravidez, mas declinou significativamente durante a transição para a parentalidade. Para essa autora, tal declínio foi

referido tanto pelos homens quanto pelas mulheres dos casais considerados, mas devido a motivos diferentes. Para os homens, o declínio da sua satisfação com o casamento deveu-se à tendência para fazerem atribuições positivas sobre o comportamento das companheiras; para as mulheres, factores como depressão e temperamento do bebé foram referidos como determinantes no declínio da satisfação conjugal.

De igual modo, Schultz, Cowan e Cowan (2006, *in* Pires, 2008, p. 19) realizaram um estudo para examinar a trajectória da satisfação conjugal ao longo da transição para a parentalidade. Compararam casais que passavam pela transição para a parentalidade com casais que não tinham filhos. Os dados obtidos indicaram que há um declínio normal e linear na satisfação conjugal desde a gravidez até os sessenta e seis meses do bebé (período abrangido na pesquisa), o que não ocorreu com os casais sem filhos.

No entanto, Lindahl *et al.* (1997 *in* Pires 2008, p. 19) lança a questão: será que este decréscimo é realmente devido ao nascimento do primeiro filho ou corresponde a uma tendência desenvolvimental mais geral?

Estes autores, num estudo longitudinal compararam casais com filhos e casais sem filhos com o mesmo tempo de casamento. Verificaram que os dois grupos de casais não diferiam entre si em termos de satisfação de casamento. A questão complexifica-se; sendo importante não só analisar quais as mudanças associadas ao nascimento do primeiro filho que afectam a satisfação conjugal, mas também que factores podem mediar esta relação.

Braz, Dessen e Silva (2005, *in* Pires, 2008, p. 19) procuraram descrever aspectos da conjugalidade e da parentalidade, comparando catorze famílias de classe média e baixa. Concluíram que o “ser bom pai/mãe”, é para os indivíduos de classe baixa um pai afectivo; para os de classe média é um pai participativo, que dê suporte emocional, que seja orientador e disciplinador. Verificaram ainda que quanto ao modo como “casais percebem o parceiro”, a maioria das mães e dos pais acredita que existe aliança conjugal entre eles e os seus respectivos parceiros, sendo que a maioria está satisfeita com os seus relacionamentos conjugais. Contudo, existem mais cônjuges da classe média satisfeitos do que os de classe baixa. Os indivíduos de classe média explicam esta satisfação pelo compromisso, intimidade, complementaridade, trocas afectivas e capacidade de negociação. Já nas de classe baixa, a satisfação deve-se à ausência de conflitos entre os cônjuges.

Alguma investigação com famílias casadas revela que o mútuo suporte conjugal, tanto emocional como instrumental, está associado a melhor parentalidade tanto pelas mães como pelos pais Belsky, 1990; Cowan e Cowan, 1988; Easterbrooks e Emde, 1988; Gable, Belsky,

e Crnic, 1992; Howes e Markman, 1989, (*in* Pires 2008 p. 19). Casamentos harmoniosos estão associados a parentalidade sensível e relações pai - filho calorosas. Quando as mães desempenham um papel de regulação no envolvimento do pai com a criança, o seu suporte positivo é significativo, afectando tanto o nível como a qualidade do contacto do pai (Belsky, Youngblade, Rovine e Volling, 1991). Refira-se ainda que, as características da personalidade parental, contribuem tanto para uma boa parentalidade como para uma relação marital bem sucedida Engfer, (1988, *in* Pires 2008 p. 19).

2. VINCULAÇÃO

2.1. FASES DO DESENVOLVIMENTO DA VINCULAÇÃO

“Falar em vinculação é descrever as relações afectivas significativas que nos unem aos outros, e em última instância a nós próprios. A significância de tais relações decorre da sua natureza primária e do seu peso efectivo na teia consequente de relações secundárias, terciárias... daí emergentes.” Soares, (2009, p. 10).

Os primeiros trabalhos sobre vinculação foram levados a cabo por autores como Lorenz e Harlow, incidindo sobre o comportamento animal.

Lorenz (*cit* por Ferreira, 2009, p. 95) refere que “... *algumas espécies de aves, durante os primeiros dias de vida, desenvolvem fortes vínculos com a figura materna, sem qualquer referência à alimentação.*” Harlow (1958), fez experiências com primatas, colocando “mães de arame” e “mães de pano”, associadas às necessidades alimentares, mas estes primatas preferiam as mães de pano de onde se conclui que o conforto é mais importante do que a recompensa alimentar, como primeiro alicerce para a vinculação.

O primeiro trabalho realizado sobre a separação mãe/ bebé foi conduzido por Robertson (1971 *in* Ferreira, 2009, p. 95). Este trabalho foi desenvolvido em hospitais e orfanatos e verificou que há uma sequência de comportamentos que a criança manifesta, face à ausência da mãe, como o protesto, desespero e desapego. Posteriormente, Bowlby (1984), tentou compreender a natureza, do vínculo que liga a criança à mãe. “*A compreensão da resposta de uma criança à separação ou perda da sua figura materna gravita em torno da compreensão do vínculo que a liga a essa figura...*” Bowlby, (1984, p. 191, *in* Ferreira, 2009, p. 96)

Bowlby (1969, 1982) distingue quatro fases no desenvolvimento da vinculação, as quais decorrem nos seguintes períodos de tempo: até às oito/doze semanas de vida; entre os três e os seis meses, dos seis/sete meses até aos dois anos e a partir dos dois anos.

A primeira fase designada por “(...) *orientação e sinais com uma discriminação limitada das figuras – decorre até aproximadamente às 8/12 semanas de vida* (...)” Soares (2009, p. 49). Os bebés mantêm interações sociais mas de forma involuntária. Não diferenciam, claramente, uma pessoa da outra, mas comportam-se de maneira característica, seguindo a figura humana com o olhar, procurando tocar, sorrindo... (Ainsworth *et al.*, 1978, *ibidem*, p. 50) considera que estes comportamentos não são ainda “(...) *comportamentos de vinculação, mas apenas comportamentos precursores*...” Sendo que é o prestador de cuidados, figura de vinculação, que aprende a interpretar o choro, o riso, o palrar da criança e a agir em conformidade.

Na fase seguinte, entre os três e os seis meses caracterizada como “(...) *orientação e sinais dirigidos para uma (ou mais) figura(s) discriminada(s)*”, (*ibidem*), a característica principal é a distinção que a criança faz entre os comportamentos sobretudo em relação à figura parental. Nesta fase a figura parental aumenta as trocas afectivas e já aprendeu a responder adequadamente aos sinais do bebé. Também o bebé, no final desta fase se orienta mais para uma determinada figura. Quer a todo o custo manter a proximidade, se a mãe se ausenta o bebé chora, quando regressa o bebé manifesta-se com gorjeios, levantando os braços e / ou as pernas...

A terceira fase, entre os seis/sete meses até aos 2 anos refere-se à “(...) *manutenção de proximidade numa figura discriminada através da locomoção e de sinais*” (*ibidem*, p. 51), a criança, ao nível psicomotor está mais desenvolvida e estabelece uma ligação privilegiada com algumas figuras. A exploração do meio, a noção de objecto permanente coincide com a vinculação a certas figuras.

A quarta fase – “*formação de uma relação recíproca corrigida por objectivos*” (*ibidem*, p. 52). Nesta fase a criança tem maior capacidade para aceitar separações mais prolongadas das figuras de vinculação. Já consegue antever determinadas situações, tem expectativas sobre si, sobre os outros e sobre o meio, isto porque já desenvolveu mais capacidades cognitivas e sócio - emocionais. Desta forma, a criança começa a suportar melhor a separação das figuras de vinculação.

Bowlby (1969/1982) considera que a criança se vincula de modo privilegiado com uma figura de vinculação principal, designando este tipo de vínculo como “monotropia”. Mas,

estabelece também vinculação com outras figuras as chamadas “vinculações subsidiárias” ou “secundárias”. Contudo, em determinados momentos, como na doença, a criança prefere a presença da figura de vinculação principal. O facto de estarem presentes várias figuras de vinculação secundárias, não retiram a necessidade da presença de figura de vinculação principal.

2.2. COMPORTAMENTOS DE VINCULAÇÃO/PADRÕES E ESTILOS DE VINCULAÇÃO

Apesar de muitas vezes se pensar que “comportamentos” e “padrões” de vinculação designam a mesma coisa eles apresentam características e componentes diferentes.

Entende-se por *comportamento de vinculação* qualquer acto que tem como resultado previsível estabelecer ou manter a proximidade da criança com a sua figura de vinculação. Segundo Bowlby (1982) existem cinco padrões de comportamentos no bebé que visam ligar a criança à mãe, sendo através deles que chama a atenção da mãe, de forma a obter resposta. Alguns destes comportamentos são de sinalização (sorrir, chorar), outros são de aproximação (agarrar, procurar, seguir). “*A prontidão parental e a sensibilidade aos sinais afectivos da criança, providencia um contexto crítico dentro do qual a criança organiza as suas experiências emocionais e regula um sentimento de segurança.*” Kobak & Sceery, (1988, p. 135 cit por Ferreira, 2009, p. 96-97)

Por sua vez, o “padrão de vinculação” diz respeito ao conjunto de comportamentos de vinculação, relativamente a uma determinada figura padrão, que tende a ser duradoira no tempo e no espaço, e que permitirá o estabelecimento de um vínculo afectivo.

De modo a compreender-se a importância e a complexidade da questão da vinculação Ainsworth (1978), cria uma situação laboratorial designada como “Situação Estranha”. (Observar e codificar os comportamentos de vinculação e de exploração em crianças entre os doze e os vinte meses de idade, numa situação de stress crescente). Ainsworth (1978) cit por Soares, 2009) pretende observar aspectos relevantes do ponto de vista da teoria da vinculação desde a capacidade da criança para utilizar a mãe como meio seguro para explorar o meio, à perturbação provocada por breves separações e ao medo no contacto com estranhos.

A mãe é caracterizada como a primeira pessoa da socialização sendo por meio desta que se realiza o primeiro contacto com tudo o que a rodeia. A “situação estranha” processa-se do seguinte modo:

- Mãe e criança entram numa sala com brinquedos, que se espera que a criança manipule, ficam sozinhas.
- Uma pessoa estranha entra na sala, conversa com a mãe e interage com a criança. A mãe sai. A estranha e a criança ficam sozinhas.

Depois a estranha sai e a mãe regressa. Mais tarde a mãe volta a sair e a estranha entra novamente. Finalmente, a mãe entra e volta a ficar a sós com a criança.

Tudo isto é gravado e registado numa escala de procedimentos, com o objectivo de analisar a reacção da criança com pessoas estranhas, num espaço não familiar e quando separada da figura de vinculação. Desde modo e de acordo com os registos na escala surgem quatro tipos de vinculações:

Vinculações Seguras (B)

As crianças utilizam a mãe como base segura a partir da qual exploram o meio. Nos momentos de separação demonstram sinais da falta da mãe, especialmente durante a segunda separação. Nos momentos de reunião, saúdam activamente a mãe com um sorriso, vocalização ou gestos. Se perturbadas, sinalizam ou procuram contacto com a mãe. Uma vez reconfortadas, regressam à exploração.

Vinculações Inseguras / Evitantes (A)

As crianças exploram imediatamente o meio, demonstram pouco afecto ou comportamentos de base segura. Nos momentos de separação, as suas respostas são mínimas, e não parecem muito perturbadas quando deixadas sozinhas. Nos momentos de reunião, desviam o olhar da mãe e evitam o contacto com ela. Se pegadas ao colo podem querer ser colocadas no chão.

Vinculações Inseguras / Resistente ou Ambivalentes (C)

As crianças ficam perturbadas com a entrada na sala e não iniciam a exploração. Nos momentos de separação demonstram perturbação. Nos momentos de reunião podem alternar tentativas e contacto com sinais de rejeição, zanga ou fúrias ou podem demonstrar passividade

ou demasiada perturbação para sinalizar ou procurar contacto com a mãe. Não conseguem confortar-se com a mãe.

Vinculações Desorganizadas / Desorientadas (D)

Nas amostras clínicas este grupo mostrou perturbações na “Situação Estranha” *dai que “Main e Solomon (1986 in Soares, 2009, p. 58), tenham identificado um outro grupo D – (desorganizado/desorientado). “Nas amostras de risco, especialmente naquelas em que existem maus-tratos, a percentagem de bebés com indicadores de desorganização da vinculação cresce para o dobro ou o triplo Van Ijzendoorn, Schuengel & Bakermans-Kranenburg, (1999 in Soares, 2009, p. 58-59)*

Estas crianças têm em comum a manifestação inesperada de comportamentos contraditórios, não direccionados, interrompidos, posturas bizarras, sinais de ter medo da figura de vinculação, etc.

Estudos empíricos mostraram que o ultimo estilo mencionado - Vinculações Desorganizadas / Desorientadas - pode abranger a maioria das crianças em populações de risco (abusos, maus tratos, negligência). O estilo em causa é então aquele que tem relações mais fortes com problemas de comportamento e psicopatologia.

A interpretação corrente é a de que nestas crianças os comportamentos de vinculação estão misturados com o medo e de que a própria figura de vinculação revela comportamentos que assustam a criança.

2.3. REACÇÕES DAS MÃES FACE AO TIPO DE VINCULAÇÃO

Como podem verificar pelo exposto no ponto anterior o bem-estar físico e psicológico da mãe influencia a qualidade dos cuidados prestados e a segurança da vinculação.

Evidentemente que há diferenças na interacção mãe ↔ bebé, ao longo do primeiro ano de vida, as quais vão ter repercussões no comportamento do bebé. Os bebés considerados seguros na “Situação Estranha”, choram menos, atendem mais aos desejos da mãe, irritam-se menos frequentemente, também a mãe tem mais capacidade em interpretar correctamente e de forma clara a comunicação e os sinais do bebé.

Contrariamente, os bebés classificados nos grupos inseguros na “*Situação Estranha*” caracterizam-se por chorarem mais, apresentam irritação, têm dificuldades no contacto corporal, também estas mães têm mais dificuldades em lidar com o seu bebé.

Neste âmbito foram ainda realizadas observações às mães das crianças em casa, onde se verificou o seguinte:

As mães das crianças **Seguras** demonstram:

- * Maior sensibilidade aos sinais da criança;
- * Maior disponibilidade emocional e para o contacto físico;
- * Maior aceitação da criança;
- * Maior prazer na interacção.

As mães das crianças **Evitantes** manifestam:

- * Rejeição mais ou menos explícita, como por exemplo comentários negativos ou sarcásticos;
- * Aversão ao contacto e às demonstrações físicas de afecto;
- * Manipulação brusca da criança;
- * Menor expressividade emocional;
- * Menor afecto pela criança

As mães das crianças **Resistentes /Ambivalentes** revelam:

- * Comportamentos não sintonizados com os sinais e as necessidades da criança;
- * Comportamentos inconsistentes e imprevisíveis;
- * Comportamentos intrusivos;
- * Manipulação desajeitada da criança.
- * Irritação por não conseguirem influenciar o comportamento da criança.

Em relação às mães das crianças **Desorganizadas / Desorientadas (D)**: nada se refere comparativamente ao supracitado: “*A sensibilidade paterna, medida de forma análoga à da mãe durante o primeiro ano, não revela, em muitos estudos, relações significativas com a segurança da vinculação avaliada através da Situação estranha cf. Belsky, 1999b; Grossmann, Grossmann, Fremmer-Bombik, Kindler, Scheuerer-Englisch, & Zimmermann, 2002; van Ijzendoorn & DeWolff, 1997; Rosen & Rothbaum, 1993, (in Soares, 2009, p. 65,66).*”

De salientar que estes estudos de Ainsworth (1978) se realizaram em amostras de famílias de classe média e média alta consideradas de baixo risco. Estudos posteriores em famílias de nível socioeconómico baixo e consideradas de alto risco por terem reduzido suporte social, psicopatologia parental, maus tratos... *“evidenciam percentagens mais elevadas de sujeitos nos grupos inseguros”* Van Ijzendoorn, Goldberg, Kroonenberg & Frenkel, (1992 in Soares, 2009, p. 58).

De referir que *“estes padrões comportamentais foram observados, inicialmente, em quatro amostras independentes de bebés com um ano de idade (Ainsworth et al., 1978) e, posteriormente verificados em vários estudos conduzidos em diferentes países ocidentais, asiáticos e africanos cf. Van Ijzendoorn & Kroonenberg, 1988; Van Ijzendoorn & Sagi, 1999 (in Soares, 2009, p. 57-58).*

Um aspecto que tem posto em causa a universalidade da teoria da vinculação, diz respeito ao facto de se utilizar a “situação estranha” em culturas muito diferentes. *“(…) na Alemanha, os pais promovem desde cedo o desenvolvimento da autonomia. No Japão as crianças nunca se separam da mãe, sendo a “situação estranha” especialmente estranha para este grupo. Em Israel, as crianças raramente contactam com pessoas estranhas...”* Canavarro, 1997; Ijzendoorn, 1990, (in Ferreira, 2009, p. 108-109).

“Apesar das diferenças registadas nas investigações transculturais, Ijzendoorn (1990) considera que o procedimento da “situação estranha” continua a ser um instrumento válido para avaliar a qualidade dos comportamentos de vinculação.” Ferreira, (2009, p. 109).

3. EDUCAÇÃO PARENTAL

“A Formação Parental destina-se a intervir na parentalidade, a qualidade de ser pai, mãe ou educador, com o objectivo de capacitar os pais para o desempenho das funções básicas das famílias.” Daniel Sampaio

Alguns autores mantêm a diferenciação entre as expressões Treino Parental (*Parent Training*) e Educação Parental (*Parent Education*), sendo que a primeira surge associada a intervenções que têm por finalidade a mudança das práticas parentais, no sentido da resolução de problemas de comportamento das crianças. A segunda refere-se a acções para prevenir o desenvolvimento de comportamentos disfuncionais. Neste tipo de enquadramento, o primeiro grupo de intervenções dirige-se mais frequentemente a pais que apresentam uma problemática específica (por exemplo, têm aos seus cuidados uma criança com necessidades especiais a

nível emocional ou físico) ou manifestam um determinado tipo de comportamento (severos, punitivos, abusivos ou negligentes); o segundo grupo de intervenções procura, geralmente, abranger todos os pais, independentemente das suas capacidades parentais Dore & Lee, 1999, (in Ribeiro, 2003 p. 5).

O que importa evidenciar é que quer a abordagem de Educação, quer a de Treino Parental, evidenciam um traço comum, que é o facto de terem por finalidade apoiar os pais, fornecendo-lhes informações simples e práticas, ajudando-os a aprenderem e a modificar o seu comportamento, facilitando competências parentais.

Ribeiro, 2003, p. 6 refere utilizando as palavras de Pourtois, Desmet & Barras, 1994, que *“(...) a educação parental se debruça especificamente sobre uma importante aprendizagem, que diz respeito ao ofício de mãe/pai: trata-se de melhorar as capacidades educativas das figuras parentais e, nos casos mais graves, de romper o círculo vicioso segundo o qual as famílias com problemas têm filhos com problemas que, por sua vez, virão no futuro a criar crianças perturbadas.”*

No entanto, Vale & Costa (1994/1995, in Ribeiro, 2003, p. 6) contesta afirmando *“Trata-se, porém, de um poder exterior a uma lógica determinista, segundo a qual a família seria responsável pela determinação dos adultos em que as crianças se irão tornar (com os sentimentos culpabilizantes que daí possam advir): o poder que a família detém é, sim, o poder de agir, alterando o curso da história, e assim melhorar ou mesmo prevenir.”*

São os pais, enquanto cuidadores, os principais agentes de mudança e os que poderão promover o desenvolvimento global da criança, se para tal tiverem competências. Assim, a Intervenção Precoce, procurou compreender desde a década de 60 /70 do século XX, os vários aspectos interactivos que influenciam o funcionamento da família. *“Isto é os níveis de desenvolvimento de um indivíduo são o resultado das transacções comportamentais entre todos aqueles que compõem o núcleo familiar.”* Serrano, (2007 p. 18).

Segundo Simeonsson e Bailey (1990, in Serrano, 2007 p. 18) a evolução histórica do envolvimento dos pais no campo das *“necessidades educativas”* tem quatro fases distintas:

1ª - Na década de 50 do século XX, o papel dos pais era passivo, pertencendo aos profissionais conceber e implementar os programas em local designado ou no domicílio.

2º - No início da década de 70 do século XX, quer profissionais quer pais, sentem a necessidade de se envolverem mais activamente nos programas dirigidos às suas crianças.

3º - Com o envolvimento progressivo e activo dos pais passam a ser vistos, enquanto co-terapeutas e co-tutores. Implementou-se a formação dos pais e de outros membros da família

para que pudessem desempenhar o papel de terapeutas e professores. O modelo de modificação dos comportamentos foi particularmente responsável pelo sucesso que estes podem obter quando se trata de alterar o comportamento da criança (Kaiser & Fox, 1986). Apesar do crescente envolvimento da família, a intervenção estava exclusivamente centrada na criança.

4º - *“Na década de 80 do século XX, e com o aparecimento dos programas de Intervenção Precoce, a família e a criança começaram a ser ambas vistas como necessitando de serviços e alvos de intervenção. A família recebe serviços e tal facto é fortemente reconhecido através dos requisitos para a avaliação familiar.”* Serrano, (2007; p. 19)

O conceito *“centrado na família”* foi usado pela primeira vez, na década de 60 do século XX mas só no campo das práticas de obstetrícia e enfermagem. De acordo com Trivette *et al.* (1995, *in* Serrano, 2007 p. 19), Bronfenbrenner (1975) introduziu este termo no campo da Intervenção Precoce na década de 70 do século XX.

De acordo com Allen & Petr (1996, p. 68 *in*, Serrano, 2007; p. 20) *“a escolha familiar em práticas centradas na família é vista como aquele que dirige e usufrui do processo de prestação de serviços, como a parte que detém a derradeira autoridade no processo de tomada de decisões.”*

Segundo Allen & Petr, (1996) as práticas centradas na família, o tipo de interacção entre as famílias e os profissionais engloba colaboração e igualdade. Contudo, ultimamente, este modelo considera a família como principal decisor. Esta colaboração entre os profissionais e a família é a fonte do sucesso dos programas de Intervenção. *“Este apoio deve ser prestado nos contextos naturais de vida das crianças e envolver activamente os principais prestadores de cuidados, como potenciadores das suas capacidades desenvolvimentais, de forma a promover uma plena inclusão social.”*

O sucesso acontece também, porque, segundo este modelo, a intervenção está centrada na ajuda aos pais, e, por isso são também identificadas as necessidades e as prioridades da família. Este modelo de intervenção tem tido resultados no desenvolvimento das crianças. Conceitos como *“co-responsabilizar”* e *“capacitar”* são essenciais para a abordagem de trabalho junto das famílias.

Para Dunst, Trivette e Deal (1988, *in* Serrano, 2007, p. 42) a pessoa que presta apoio à Família deve identificar as necessidades e aspirações da família, deve conhecer os pontos fortes de apoio na comunidade para poder regular capacitar e co-responsabilizar a referida família. Assim define quatro princípios chave para a implementação deste modelo, são eles:

“Identificar as aspirações e projectos da família usando os necessários procedimentos e estratégias de avaliação baseados nas necessidades para determinar o que a família considera suficientemente importante para merecer o seu tempo e a sua energia.”

Para isso é necessário: *“Identificar os pontos fortes e as capacidades da família para realçar aquilo que esta já faz bem e determinar quais os pontos fortes que aumentam as suas probabilidades de mobilizar recursos para satisfazer necessidades.”*

Assim sendo é imprescindível: *“Fazer um mapa da rede pessoal social da família, para identificar quer as fontes de apoio e os recursos existentes, quer as potenciais fontes de apoio e assistência.”*

Deve-se: *“Funcionar assumindo um número diferenciado de papéis para capacitar e co-responsabilizar a família, a fim de que esta se torne mais competentes no que respeita à mobilização de recursos que satisfaçam as suas necessidades e permitam que alcancem os objectivos desejados.”*

McWilliam (2003, p. 11) enuncia os princípios de uma abordagem centrada na família:

- *Encarar a família como a unidade de prestação de serviços;*
- *Reconhecer os pontos fortes da criança e da família;*
- *Dar resposta às prioridades identificadas pela família;*
- *Individualizar a prestação de serviços;*
- *Dar resposta às prioridades, em constante mudança, das famílias;*
- *Apoiar os valores e o modo de vida de cada família.*

Mendes, (2010) faz um paralelo entre o anterior paradigma e o actual, sendo que a abordagem e a concepção são diferentes logo a sua implementação é também diferente, o que influencia os resultados. Este modelo foi adaptado de Dunst (2004), tem uma boa leitura e é fácil e identificar as diferenças entre os dois modelos.

QUADRO I – MODELOS DE INTERVENÇÃO

| Modelo Tradicional | Actual Modelo |
|---|--|
| Modelos de tratamento: Focados na remediação do problema, ou doença e na sua consequência. | Modelos de promoção: Focados na promoção e optimização de competência e funcionamento positivo. |
| Modelos de perito: dependem do saber do profissional para resolver o problema das pessoas. | Modelos de capacitação: Criam oportunidades para as pessoas exercerem as suas capacidades, bem como desenvolver novas competências. |
| Modelos baseados no défice: Focados na correcção das fragilidades das pessoas ou nos problemas. | Modelos baseados nas forças: Reconhecem as potencialidades das pessoas e ajudam-nas a usarem essas competências para fortalecer o seu funcionamento. |
| Modelos baseados nos serviços: Definem as práticas em termos de serviços profissionais. | Modelos baseados nos recursos: Definem as práticas em termos de uma enorme variedade de oportunidades e experiências na comunidade. |
| Modelos centrados nos profissionais: Vêm os profissionais como peritos que determinam as necessidades das pessoas em função da sua própria perspectiva. | Modelos centrados na família: Vêm os profissionais como responsivos e agentes da família. |

A Intervenção Precoce para a Infância deve dar às famílias um sentimento de confiança e competência sobre a aprendizagem e o desenvolvimento actual e futuro da sua criança. Os pais devem receber informações de uma forma que suporte as suas capacidades parentais para com a sua criança e facilite a aprendizagem. As famílias devem ser apoiadas “(...) *para que estas tomem decisões, procurem os seus recursos e se tornem independentes dos profissionais.*” Wolery, Strain e Bailey, (1992, in Serrano e Correia, 2000, p. 24).

Todos os aspectos mencionados fazem mais sentido porque, e como refere Mendes, (2010, p. 29) “*Sabemos, actualmente, que os genes providenciam a estrutura inicial para a construção da arquitectura cerebral, que as influencias ambientais afectam o modo como os circuitos neuronais se processam e sabemos ainda que as interacções entre as predisposições genéticas e as experiencias precoces afectam o modo como a aprendizagem, o comportamento e a saúde física e mental se estabelecem, vindo a ser, no futuro, fortes ou débeis (Fox, Levitt & Nelson; como citado em Shonkoff, 2010) ”*

4. INTERVENÇÃO PRECOCE

*“Por vezes sentimos que aquilo que fazemos não é senão uma gota de água no mar.
Mas o mar seria menor se lhe faltasse uma gota.”
(Madre Teresa de Calcutá)*

A intervenção precoce surgiu por volta das décadas de 60 e 70 do século XX, sobretudo nos Estados Unidos da América, a partir dos programas de educação especial, já existentes (com um cariz claramente compensatório). Mais concretamente em 1965, surgiu um dos principais programas de intervenção precoce: o programa *Head Start*. Este programa pretendia aumentar as competências das crianças vindas de famílias com baixos rendimentos, ou seja aumentar o desenvolvimento cognitivo, intelectual e social, assim como a sua saúde física e mental (Oliveira 2010 p. 6). Segundo os mesmos autores estes primeiros programas, contemplavam apenas algumas áreas, nomeadamente ao nível do comportamento, apenas se preocupavam com o problema existente no desenvolvimento da criança, sem ter em consideração o ambiente que a envolve, actuando numa perspectiva médico - terapêutica. Contudo, evoluiu-se de uma intervenção centrada na criança para programas centrados na família, e mais tarde com o envolvimento da própria comunidade.

Ao longo da sua história, a intervenção precoce tem vindo a procurar o equilíbrio entre dois objectivos: diferenciar-se como um sistema separado dos grandes serviços para a infância (apesar de coordenar os diferentes apoios prestados por esses mesmos serviços), e trabalhar no sentido da inclusão do seu grupo de clientes (a criança e a sua família) na sua comunidade local (Oliveira 2010 p. 7).

Relativamente, às áreas que influenciam a Intervenção Precoce em termos de contributos conceptuais, e que justificam a sua prática, segundo Franco e Apolónio (2008), estas são essencialmente três: a investigação sobre o desenvolvimento dos bebés, as perspectivas contextuais e ecológicas do desenvolvimento, e, mais recentemente, as neurociências. Das neurociências, a intervenção precoce concebe a ênfase na plasticidade neurológica dos bebés e das crianças pequenas. Baseia-se no facto de que uma intervenção que ocorra mais precocemente, possa ter maior impacto e maior probabilidade de alcançar os resultados desejados. Também, a investigação na área do desenvolvimento infantil, permitiu conferir uma importância fundamental à relação mãe-bebé, chamando a atenção para o facto de a boa qualidade das relações desempenhar um papel fulcral no desenvolvimento das crianças, conforme focámos no capítulo anterior.

Por outro lado, as perspectivas contextuais e ecológicas do desenvolvimento (Bronfenbrenner, 1979) comprovaram que este não se encontra apenas relacionado com os processos internos ou as interacções, mas também com as relações que a criança estabelece com os diferentes contextos que a envolvem: a família, a escola, a comunidade e a cultura onde se insere. Assim, a abordagem ecológica do desenvolvimento proposta por Bronfenbrenner chama a atenção para a importância de se estudar a criança nos sistemas ecológicos em que a criança se insere como também já referimos.

Em Portugal, a Intervenção Precoce está regulamentada pelo Decreto-Lei nº 281/2009 que cria o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), o qual diz respeito a um “(...) *conjunto organizado de entidades institucionais e de natureza familiar, com vista a garantir condições de desenvolvimento das crianças com funções ou estruturas do corpo que limitam o crescimento pessoal, social, e a sua participação nas actividades típicas para a idade, bem como das crianças com risco grave de atraso de desenvolvimento.*” Trata-se de uma medida de apoio integrado, centrada na criança e na família, mediante acções de natureza preventiva e habilitativa, no âmbito da educação, saúde e da acção social.

Para Franco e Apolónio, (2008, p. 20) na generalidade das definições de Intervenção Precoce na Infância (IPI) podem-se destacar os seguintes aspectos fundamentais:

É dirigida a famílias com crianças: Dos zero aos seis anos (com ênfase especial até aos 3 anos); Com deficiência, perturbações do desenvolvimento ou em risco de virem a manifestar essas perturbações; Na sua globalidade e não apenas aos aspectos deficitários do desenvolvimento;

Visa assegurar as condições para o bom desenvolvimento; É uma medida integrada, ao nível da saúde, educação e protecção social.

De acordo com o Decreto-Lei atrás mencionado, são objectivos do SNIPI:

- a) *Assegurar às crianças a protecção dos seus direitos e o desenvolvimento das suas capacidades, através de acções de IPI em todo o território nacional;*
- b) *Detectar e sinalizar todas as crianças com risco de alterações ou alterações nas funções e estruturas do corpo ou risco grave de atraso de desenvolvimento;*
- c) *Intervir, após a detecção e sinalização nos termos da alínea anterior, em função das necessidades do contexto familiar de cada criança elegível, de modo a prevenir ou reduzir os riscos de atraso no desenvolvimento;*
- d) *Apoiar as famílias no acesso a serviços e recursos dos sistemas da segurança social, da saúde e da educação;*

- e) *Envolver a comunidade através da criação de mecanismos articulados de suporte social.*

Tendo em conta o mesmo Decreto-Lei, compete às Equipas Locais de Intervenção (ELI's):

- a) *Identificar as crianças e famílias imediatamente elegíveis (segundo determinados critérios) para o SNIPI;*
- b) *Assegurar a vigilância às crianças e famílias que, embora não imediatamente elegíveis, requerem avaliação periódica, devido à natureza dos seus factores de risco e probabilidades de evolução;*
- c) *Encaminhar crianças e famílias não elegíveis, mas carenciadas de apoio social;*
- d) *Elaborar e executar o PIIP (Plano Individual de Intervenção Precoce) em função do diagnóstico da situação;*
- e) *Identificar necessidades e recursos das comunidades da sua área de intervenção, dinamizando redes formais e informais de apoio social;*
- f) *Articular, sempre que se justifique, com as comissões de protecção de crianças e jovens e com os núcleos da acção de saúde de crianças e jovens em risco ou outras entidades com actividade na área da protecção infantil;*
- g) *Assegurar, para cada criança, processos de transição adequados para outros programas, serviços ou contextos educativos;*
- h) *Articular com os docentes das creches e jardins-de-infância em que se encontrem colocadas as crianças integradas em IPI.*

A Intervenção Precoce para a Infância diz respeito a uma prática centrada na família. A prática em causa implica, como já referimos, dois conceitos importantes: o de **capacitar** (*enabling*) famílias, que se traduz em criar oportunidades e meios para que elas possam aplicar as suas capacidades e competências e adquirir outras, necessárias para ir ao encontro das necessidades dos seus filhos; o de aumentar o poder (*empowerment*), que é simultaneamente um processo e um objectivo. O que não significa dar o poder, pois, este é delas por direito. Significará interagir com as famílias para que mantenham ou adquiram um sentimento de controlo sobre a sua vida familiar, de modo a atribuírem as alterações positivas que resultam da intervenção precoce às suas próprias capacidades, competências e acções.

4.1. INTERVENÇÃO PRECOCE NO DISTRITO DE PORTALEGRE - CARACTERIZAÇÃO DAS EQUIPAS DE INTERVENÇÃO LOCAL (ELI) DE PORTALEGRE E CRATO

O Projecto de Intervenção Precoce do distrito de Portalegre é constituído por uma Equipa Regional, por uma Equipa de Coordenação Distrital e por várias Equipas Locais de Intervenção. Procura, diariamente, desenvolver uma intervenção centrada na família, no respeito por todos os contextos naturais em que a criança interage, conforme o definido no Decreto - Lei n.º 281/2009, de 6 de Outubro, e inspirando-se no Modelo Ecológico do Desenvolvimento Humano, assim como no Modelo de Apoio Social, entre outros.

A família é o primeiro contexto de desenvolvimento e aprendizagem sendo portanto de interesse central no âmbito da Intervenção Precoce. Uma intervenção deve perspectivar a família como um todo e a criança como parte integrante desse todo. Os técnicos devem ajudar as famílias a procurar e mobilizar recursos e suportes sociais para que estas tomem as suas decisões e se tornem independentes dos profissionais.

Sendo assim, a intervenção baseia-se numa lógica de acção local cuja proximidade com a população permite um melhor conhecimento das necessidades, dos problemas e dos recursos comunitários, articulando com o conjunto de serviços de apoio à família e criança (educação, saúde, serviço social e as outras redes de suporte comunitário), promovendo a valorização e o fortalecimento das redes sociais (formais e informais) específicas de cada família. Para o desenvolvimento deste trabalho conta com o apoio da entidade de suporte: APPACDM Portalegre – Associação Portuguesa de Pais e Amigos do Cidadão Deficiente Mental (As Equipas Locais de Intervenção de Castelo de Vide - Marvão e Crato possuem a mesma entidade de suporte). No que respeita às parcerias no concelho de Portalegre, para além das entidades públicas e estabelecimentos educativos particulares, articula de perto com a CPCJ – Comissão de Protecção de Crianças e Jovens; a EMAT – Equipa Multidisciplinar de Apoio aos Tribunais; a Rede Social; a Equipa do RSI – Rendimento Social de Inserção; com os Agrupamentos de Escolas nº 1 e nº 2 de Portalegre; o Centro de Saúde de Portalegre; o Hospital Distrital de Portalegre – Consulta de Desenvolvimento; a Câmara Municipal de Portalegre; a REAPN – Rede Europeia Anti-Pobreza / Portugal; as Irmãs Hospitaleiras do Sagrado Coração de Maria, o PPEETI – Programa para Prevenção e Eliminação da Exploração do Trabalho Infantil, entre outros.

A Equipa Local de Intervenção de Portalegre teve a sua constituição em 8 de Março de 2002 e encontra-se sedeadada em instalações da APPACDM, cedidas pela Câmara Municipal de

Portalegre. Como área de abrangência tem todo o concelho de Portalegre. Presentemente, faz o acompanhamento de 58 famílias e 65 crianças. Do acompanhamento das famílias/crianças, destacam-se famílias com dinâmicas disfuncionais e crianças portadoras de síndromes raros que exigem dos técnicos pesquisa e investigação de modo a adequar a sua acção/intervenção. A ELI de Portalegre é composta pelos seguintes elementos: duas Psicólogas, duas Terapeutas da Fala, uma Terapeuta Ocupacional, duas Técnicas Superiores de Serviço Social, uma Fisioterapeuta, uma Educadora de Infância, três Professoras de 1º Ciclo e uma Administrativa.

No concelho do Crato salienta-se a articulação existente com a Câmara Municipal do Crato (cedência de espaço, recursos materiais/comunicação, etc.), com a UNIVA – Unidade de Inserção na Vida Activa; Centro de Saúde; Segurança Social, Agrupamento de Escolas Ana Maria Ferreira Gordo e com a Santa Casa da Misericórdia do Crato.

A ELI de Crato teve a sua constituição em Setembro de 2006 encontra-se sediada no edifício cedido pela Câmara. Tem como área de abrangência todo o concelho do Crato. Neste momento acompanha 15 famílias e crianças. É composta por uma Técnica Superior de Serviço Social, por uma Terapeuta da Fala, uma Terapeuta Ocupacional e por uma Professora à excepção da Técnica Superior de Serviço Social, todas dividem o horário entre a ELI de Portalegre e Crato.

O apoio prestado pelas Equipas Locais de Intervenção destina-se a famílias com crianças dos 0 aos 6 anos com atraso de desenvolvimento resultante de causa conhecida ou não (deficiência, problemas de saúde, ...) e/ou que se encontrem em contextos que colocam em risco o seu desenvolvimento, quer seja familiar, biológico ou ambiental.

Temos como objectivos criar condições facilitadoras do desenvolvimento global da criança; optimizar condições de interacção criança/família reforçando as suas competências e capacidade; apoiar crianças e famílias de uma forma sistemática, optimizando os recursos existentes na comunidade e criando redes formais e informais de apoio.

A equipa funciona mediante os responsáveis de caso, cuja intervenção é centrada na família e nos recursos da comunidade. Estes responsáveis de caso intervêm directamente com as crianças e famílias, em parceria com os vários serviços e organismos que actuam na comunidade. É uma intervenção desenvolvida no contexto natural da criança (familiar e comunitário) e assente em Programas Individualizados de Apoio às Famílias (PIAF), que têm em conta as características, recursos, necessidades e prioridades da família, para que assim se obtenham maiores níveis de sucesso.

De sublinhar que o envolvimento parental pode ser a chave para o desenvolvimento da criança, sendo que a família deverá participar em todas as fases do processo de intervenção, focalizando-se nas competências dos seus filhos e criando perspectivas de futuro. Segundo Coutinho (2004, p. 55) *“São muitos os autores bem como os trabalhos de investigação que têm evidenciado claramente que as oportunidades para um bom desenvolvimento estão, fundamentalmente, dependentes do contexto familiar no qual a criança cresce*

As Equipas Locais de Intervenção, no desempenho das suas funções e na interacção entre os elementos que as constituem, pretendem intervir com base num modelo de funcionamento transdisciplinar. As ELIs de Portalegre e Crato adoptam as seguintes metodologias de intervenção:

1ª Etapa – Sinalização - pode ser realizada por estabelecimentos de ensino, autarquias, serviços de saúde, serviços de atendimento local da Segurança Social, ...

2ª Etapa – Recolha de informação – feita junto de quem sinaliza, da família e/ou de outros técnicos e serviços envolvidos no caso.

3ª Etapa – Avaliação - verificar com instrumentos de avaliação se a criança entra ou não para a Intervenção Precoce, se cumpre os critérios de elegibilidade: perturbações de desenvolvimento (deficiência; atraso global de desenvolvimento) ou existência de factores de risco (biológico, familiar, ambiental).

4ª Etapa - Atribuição do caso aos técnicos – consoante a avaliação da situação e as necessidades específicas da criança. Decide-se também quem é o responsável de caso.

5ª Etapa – Intervenção – articulação entre o responsável de caso e a família; realização de reuniões de equipa e de estudo de caso, em que é elaborado (re) avaliado o PIIP, é feita a passagem de competências entre técnicos e entre técnicos e família. Intervém-se, sempre que possível, no ambiente natural da criança.

A detecção precoce passou a ser um conceito chave ao nível da saúde infantil e das perturbações do desenvolvimento, a estimulação precoce acentuou a importância da intervenção no desenvolvimento ser feita cedo, motivando programas que visavam organizar essa intervenção.

De acordo com Bairrão & Almeida (2003) os programas de Intervenção Precoce têm um carácter simultaneamente individualizado e abrangente. Individualizado porque cada criança é vista como um ser único, com características e necessidades específicas que exigem um programa delineado para a sua realidade, e abrangente porque não se dirige apenas à criança mas também à sua família e à comunidade em que ambas se inserem. Deste modo, o seu

impacto deve ser avaliado a dois níveis: o efeito esperado para a criança em termos do seu desenvolvimento e competências e os resultados em relação à família, que se referem ao modo como percebe o impacto que o apoio prestado teve na vida da criança e da família.

Nesta perspectiva o objectivo último é sempre o impacto no desenvolvimento da criança. No entanto, tal é indissociável daquilo que ocorre na família e do que acontece no desenvolvimento dos agentes envolvidos no processo de cuidados com a criança. Os mesmos autores (Bairrão & Almeida, 2002) citam uma definição de Dunst que aponta pistas para as características de um serviço de qualidade, considerando a Intervenção Precoce como uma *“forma de apoio prestado pelos membros de redes sociais de suporte formal e informal, que vai ter um impacto directo e indirecto sobre o funcionamento dos pais, da família e da comunidade”*. Tal ajudou-nos a definir o âmbito do que pretendemos avaliar: a criança, a família e a comunidade.

CAPITULO II

5. METODOLOGIA

5.1. FUNDAMENTOS DA INVESTIGAÇÃO

Numa investigação a metodologia a adoptar é sempre uma tarefa difícil, uma vez que o investigador tem de ponderar as características específicas inerentes à investigação em curso, bem como definir estratégias e instrumentos que permitam a concretização dos objectivos propostos.

Assim, neste capítulo, pretendemos dar a conhecer os procedimentos que adoptámos com o intuito de verificar se os pais com filhos em risco ambiental e familiar, poderão diminuir esse risco se forem alvo de um programa de formação parental.

De acordo com os objectivos em estudo e das questões teóricas que antecedem este capítulo, optámos por uma metodologia que se insere numa abordagem de “estudo de caso”, na medida em que a pesquisa contemplou apenas, algumas famílias apoiadas pelas Equipas Locais de Intervenção de Portalegre e do Crato, num total de doze famílias.

Tendo em conta a formulação do problema em estudo e a natureza da pesquisa foi necessária e a construção e validação de um instrumento de recolha de dados – um questionário.

Optámos por um questionário, uma vez que se revela o instrumento de recolha de dados que melhor se adaptava ao tipo de investigação a realizar.

Este instrumento de pesquisa apresenta algumas vantagens, segundo Quivy, R. e Campenhout (1992), tem nomeadamente *“a possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder por conseguinte, a numerosas análises de correlação”* (p. 191). Consideram ainda que o método seja considerado de confiança deve ver preenchidas várias condições: *“rigor na amostra, formulação clara e única das perguntas, correspondência entre o universo de referência das perguntas e o universo de referência do entrevistado, atmosfera de confiança no momento da administração do questionário, honestidade e confiança profissional do entrevistador”* (ibidem p. 192).

O questionário é composto por três partes, a primeira parte visa caracterizar a amostra no que respeita ao sexo, escolaridade, idade, profissão, estado civil, ao número de filhos

(biológicos, adoptivos ou enteados) e tipo de apoio recebido ao nível do acompanhamento psicológico ou psiquiátrico.

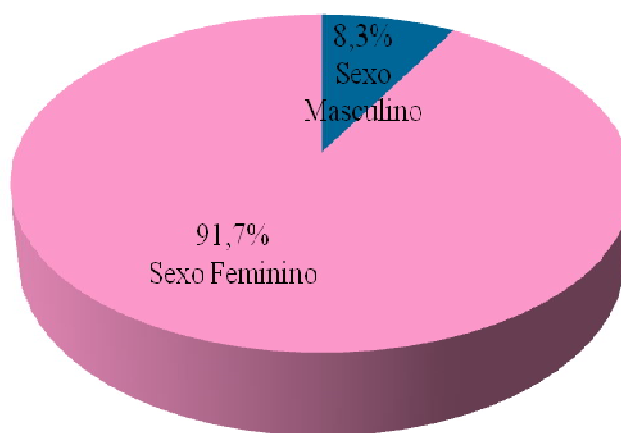
A segunda parte do questionário refere-se à conjugalidade, caracterizando o tipo de relação e algumas questões de funcionamento familiar que poderão ter implicações no desenvolvimento da criança.

A terceira parte refere-se à parentalidade e pretende saber da necessidade que os pais sentem de se envolverem num programa de formação parental.

5.2. CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

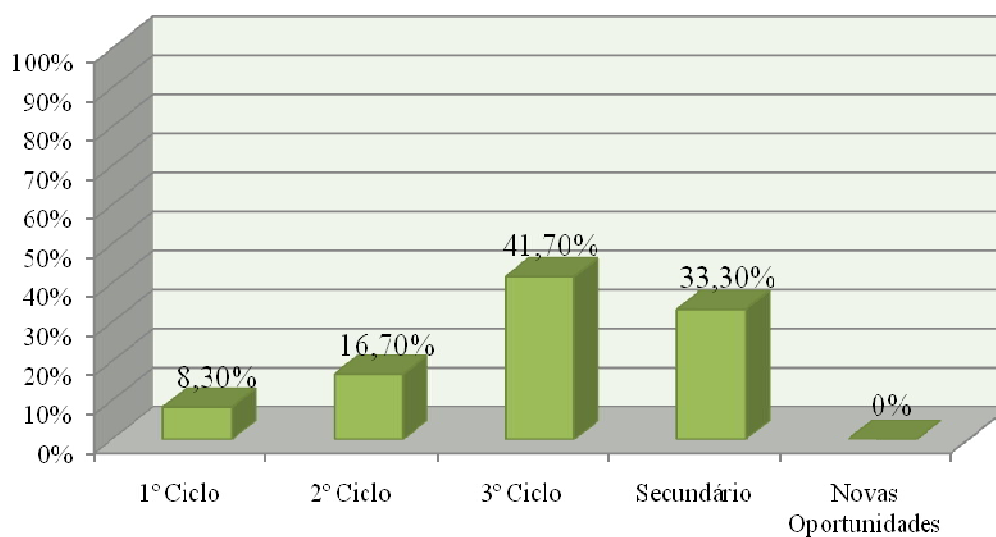
A amostra do presente trabalho é constituída por um total de doze famílias dos dois sexos (onze mães e um pai).

GRÁFICO I – Sexo dos inquiridos



Relativamente à escolaridade das famílias que participam no nosso estudo, a distribuição é feita do seguinte modo:

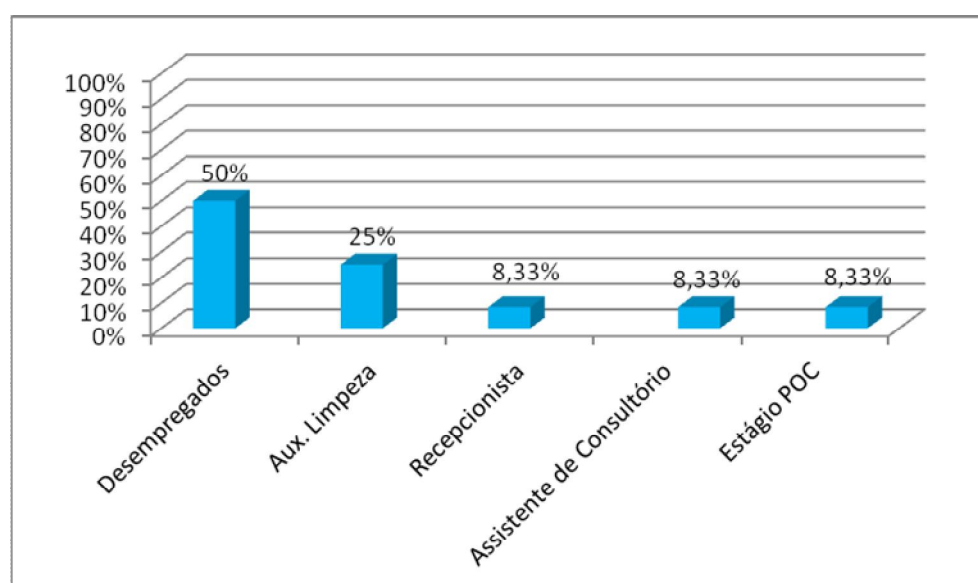
GRÁFICO II – Grau de escolaridade dos inquiridos



A partir do gráfico concluímos que a maioria dos pais concluiu o 3º ciclo do Ensino Básico (41,7%), apenas (8,3%) têm somente o 1º ciclo do Ensino Básico.

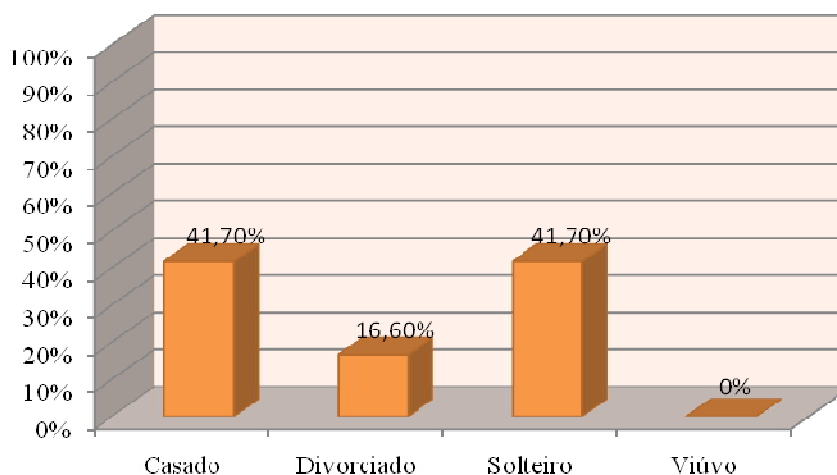
A média de idades é de 32,5 anos.

GRÁFICO III – Profissões



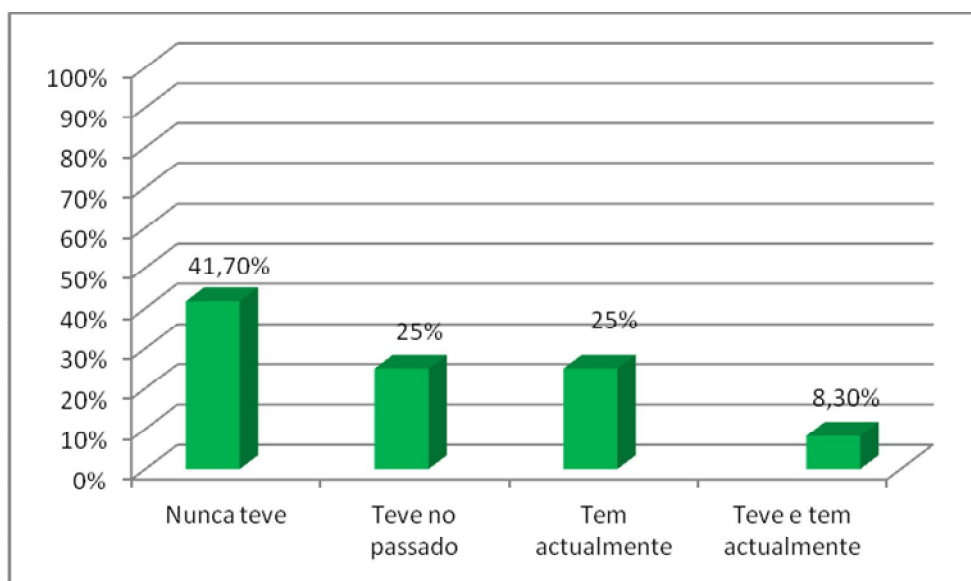
Em relação à profissão seis estão desempregados num total de 50%. Os restantes seis dividem-se do seguinte modo três são auxiliares de limpeza; uma é recepcionista; uma assistente de consultório; uma está num estágio do POC.

QUADRO IV – Estado Civil



Quanto ao estado civil temos cinco casados; dois divorciados; cinco solteiros e nenhum viúvo.

GRÁFICO V – Acompanhamento psicológico ou psiquiátrico



No que concerne ao acompanhamento psicológico ou psiquiátrico cinco dos inquiridos nunca tiveram, três tiveram no passado, um tem actualmente e três tiveram no passado e mantêm actualmente.

5.3. O INSTRUMENTO

Concebemos um questionário com dois tipos de questões: questões fechadas, possibilitando dados quantitativos e questões abertas, possibilitando-nos informação personalizada, opinativa não limitando nem condicionando os inquiridos. “...o questionário destina-se frequentemente à pessoa interrogada, é lido e preenchido por ela. É, pois, importante que as perguntas sejam claras e precisas, isto é, formuladas de tal forma que as pessoas interrogadas as interpretem da mesma maneira.” (Quivy, R. e Campenhoudt, 1992, p. 183).

O questionário é constituído por três dimensões. A primeira como já referimos caracteriza a amostra através de um levantamento sócio demográfico. A segunda parte do questionário é relativa à caracterização da situação conjugal e é composta por seis questões. A primeira relativa à relação com o cônjuge, a segunda aos aspectos que valoriza na relação com o cônjuge; a terceira à gestão da situação financeira, a quarta à distribuição das tarefas, a quinta à relação com a própria família e com a família do cônjuge e por último a sexta questão relativa a projectos juntos com possibilidade de registar esses projectos. Todas as perguntas são registadas de 1 a 3. Com 1 para pouco satisfeito, 2 para satisfeito e 3 muito satisfeito.

A terceira parte é relativa à parentalidade, sendo constituída por nove questões. A primeira baseia-se na capacidade para ser pai/mãe, a segunda remete-nos para as preocupações em relação aos filhos, a terceira quanto ao acordo sobre o que é melhor para o filho, a quarta e a quinta são relativas aos cuidados de saúde, a sexta quanto aos castigos, a sétima é referente às dúvidas quanto à educação. A última é relativa à possibilidade de frequentar um programa de formação parental, com uma listagem de assuntos que gostaria de ver abordados.

- ☐ Como brincar com o meu filho (a)
- ☐ A saúde da criança
- ☐ Gestão do comportamento das crianças e jovens

- ☐ Desenvolvimento das crianças e jovens
- ☐ Saúde, alimentação e higiene
- ☐ Como ensinar o meu filho
- ☐ Resolução de conflitos
- ☐ Proteger as crianças e jovens da violência
- ☐ Rendimento social de inserção
- ☐ Violência doméstica
- ☐ Como se bom Pai / boa Mãe
- ☐ Estilos educativos

Por último, a questão sete, com uma pergunta aberta sobre que outros assuntos gostaria de ver tratados.

5.4. PROCEDIMENTOS

Foi pedida autorização à Equipa Local de Intervenção de Portalegre e do Crato, na pessoa da Presidente da Entidade Promotora APPACDM de Portalegre, para a realização do presente estudo.

Para levantamento das famílias nestas condições foi pedido a cada “responsável de caso” (pessoa que articula entre os técnicos e a família) que referisse, dos casos que é responsável aqueles em que as crianças se encontram em risco familiar ou ambiental.

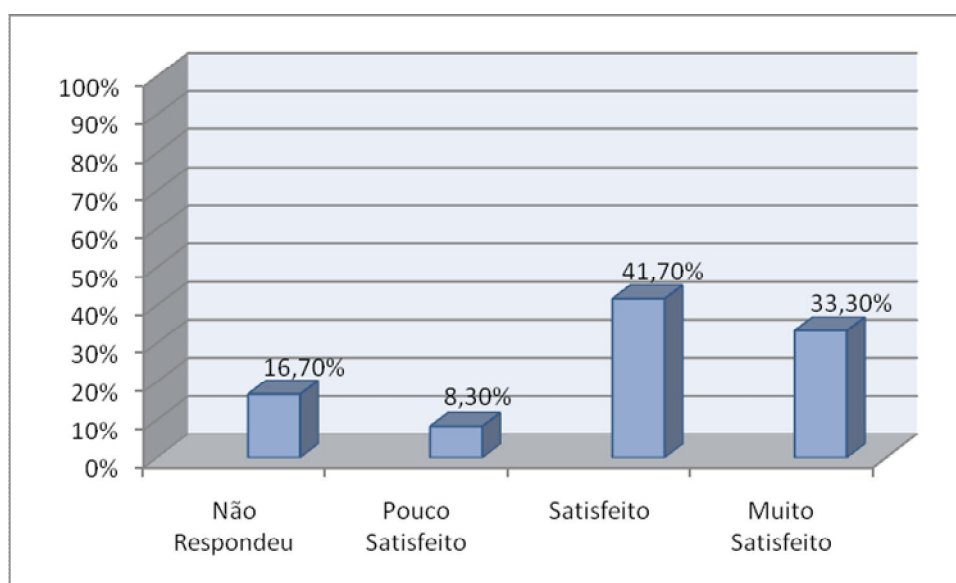
De referir que a taxa de retorno dos inquéritos foi de 100%, uma vez que foram preenchidos presencialmente.

No pré-teste o questionário foi distribuído a dois sujeitos seleccionados por conveniência e que não fazem parte do grupo de inquiridos. Não houve necessidade de proceder a alterações.

5.5. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Pedimos aos inquiridos que classificassem a relação com o seu cônjuge. Através duma escala de Likert com as opções: muito satisfatória; satisfatória ou pouco satisfatória, obtivemos os seguintes dados:

GRÁFICO VI – Classificação da relação com o cônjuge



Neste gráfico vemos que (41,7%) dos inquiridos estão satisfeitos com a relação conjugal; sendo que 33,3% estão muito satisfeitos, apenas 8,3% está pouco satisfeito.

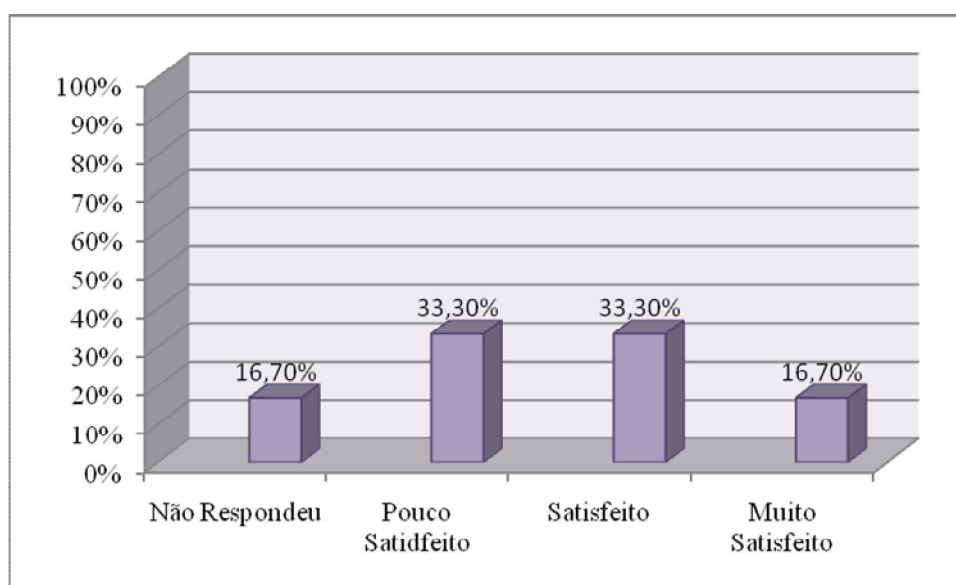
Neste II grupo colocamos uma questão mais aberta: “Que aspectos valoriza na relação com o seu cônjuge?” As respostas obtidas foram as seguintes: “A fidelidade”. “Damo-nos bem”. “O companheirismo”. “Confiança, respeito e carinho”. “O diálogo e o entendimento”. “O darmo-nos muito bem”. “Termos uma filha em comum”. “Companheirismo tentar dar o melhor aos filhos”. “A sinceridade e o trabalho em equipa”. “Damo-nos bem”.

Em relação à conjugalidade perguntamos: “Que aspectos gostariam de ver alterados?” As respostas recebidas foram as seguintes: “Não, nada”. “Ele não falar tanto da nossa vida fora de casa”. “A teimosia e o mau feitio.” “Haver mais diálogo e respeito pelas ideias uns dos outros.” “Nenhum”. “Nada”. “Ter mais tempo livre”. “Mais iniciativa por parte dele, é muito apático”. “Passar mais tempo com o meu marido; ele trabalha fora e só vem para casa à noite.

Nos fins-de-semana nem sempre está”. “Que ele altere o comportamento é muito irresponsável e imaturo”.

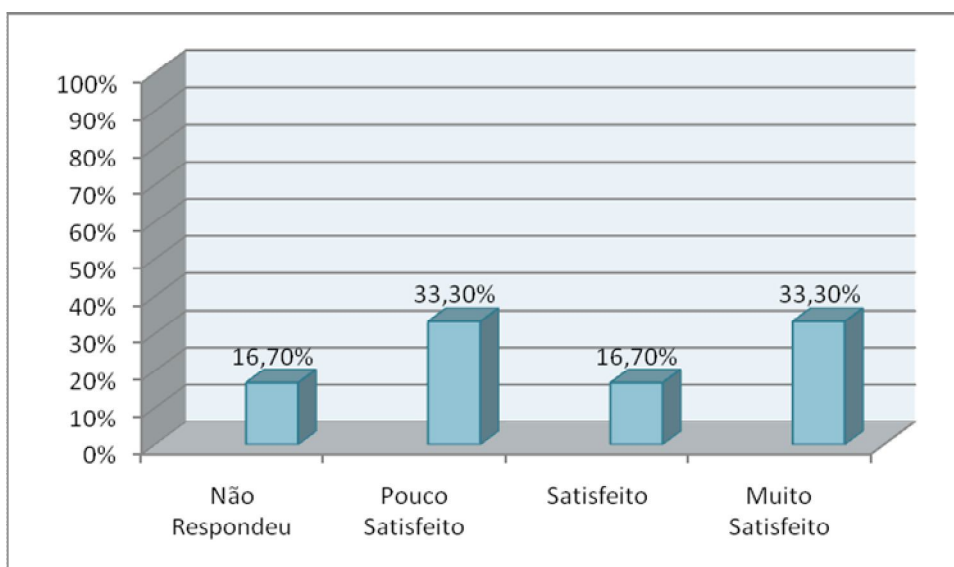
Em relação à questão de como gerem a situação financeira, quatro pessoas estão pouco satisfeitas o que perfaz um total de 33,3%. Também 33,3% referem estar satisfeitos num total de quatro inquiridos. Dois, 16,7% dizem estar muito satisfeitos. Contudo, todos os indagados disseram que o que há para gerir é que é pouco.

GRÁFICO VII – Gestão da situação financeira



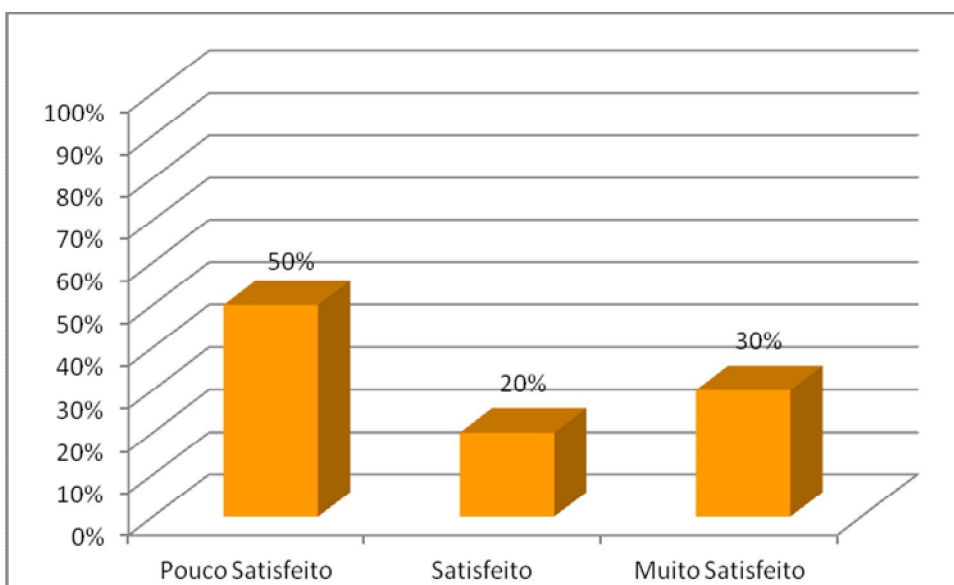
No que diz respeito à distribuição das tarefas domésticas as duas famílias monoparentais também não responderam (16,7%), das restantes (33,3%) estão pouco satisfeitas. Os mesmos números (33,3%) mostram-se muito satisfeitos e duas referem estar satisfeitas (16,7%).

GRÁFICO VIII – Distribuição das tarefas domésticas



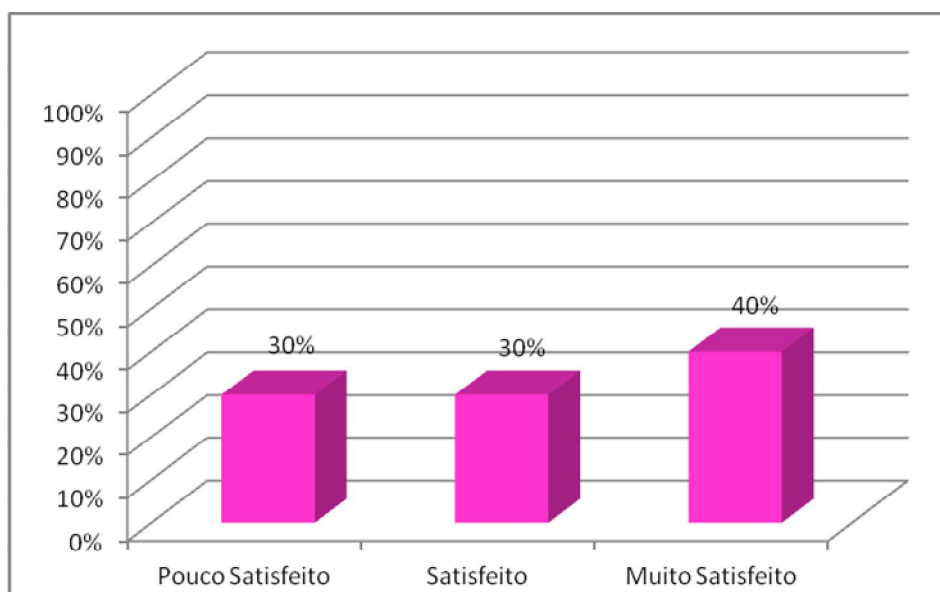
A outra questão que colocámos foi a forma como o inquirido se relaciona com a família do cônjuge. 50% das famílias estão pouco satisfeitas no que concerne à forma como se relacionam com a família do cônjuge, 20% estão satisfeitos e 30% muito satisfeitos.

GRÁFICO IX – Relacionamento com a família do cônjuge



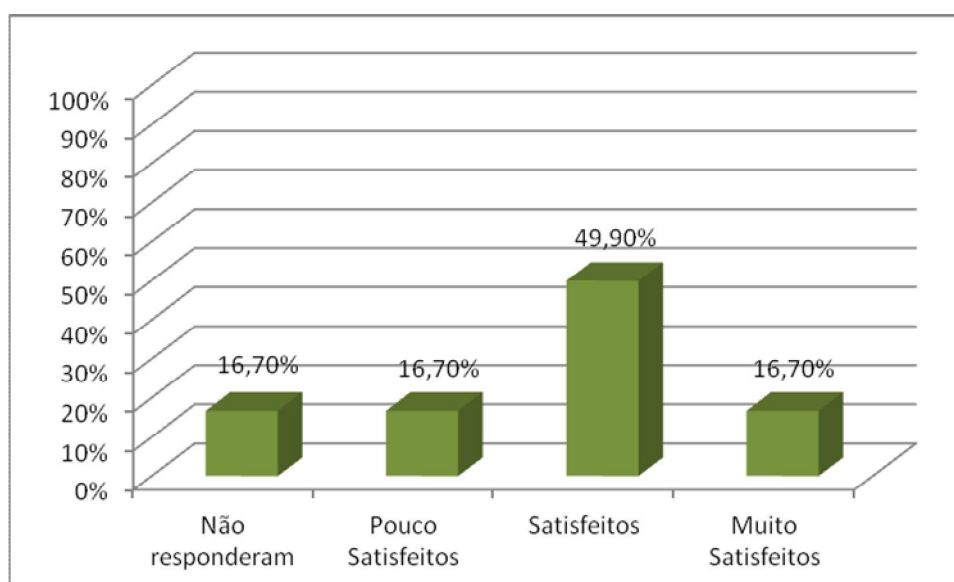
Já em relação à forma como se relacionam com a própria família 30% estão pouco satisfeitos, 30% estão satisfeitos e 40% estão muito satisfeitos.

GRÁFICO X – Relacionamento com a sua própria família



No que concerne aos projectos para o futuro a dois, dois dos inquiridos estão pouco satisfeitos (16,7%), seis estão satisfeitos (49,9%) e dois estão muito satisfeitos (16,7%).

GRÁFICO XI – Projectos para o futuro



Quando inquiridos sobre o tipo de projectos as respostas foram as seguintes:

“Não temos nenhuns, só quero fazer o 9º ano”. “Eu vou ser operada para ficar mais magra não gosto nada de me ver assim”. “É muito difícil fazer projectos porque temos pouco

dinheiro”. “Continuar com o que tenho feito até aqui e dar o melhor possível, a todos os níveis, aos meus filhos”. “Por o filho num infantário público e mudar a filha de escola”. “Arranjar emprego”. “Irmãos para o nosso país e eu arranjar emprego”. “Arranjar emprego os dois”. “Não sei é muito pessoal...” “É viver um dia de cada vez e não pensar muito no futuro”.

Na terceira parte em relação à parentalidade questionámos se durante a gravidez o cônjuge manifestou confiança na sua capacidade para ser um bom pai/ ou boa mãe. A taxa de manifestação de confiança foi de 100%. Em conformidade com esta questão perguntamos se costumam falar sobre o filho (a), também todos os inquiridos responderam que falam regularmente sobre o filho (a). Seguidamente perguntámos se há algum aspecto que os preocupe mais, em relação a esse filho (a). Nove pessoas responderam que há razões para haver preocupações, duas que não há motivos para preocupação, uma responde que há e não há. Aos que disseram que havia um aspecto que os preocupava mais, perguntámos qual, as respostas que obtivemos foram as seguintes: “O comportamento e algumas dificuldades”; “O atraso dele”; “A minha filha passa as noites sem dormir, já não sabemos o que fazer”; “Respondi que sim e não porque ele tem tido uma evolução, pelo que já não me preocupo muito”; “Saúde”; “As alergias e os problemas de saúde”; “O problema que ele tem na cabeça”; “O desenvolvimento dele e ele compreender e começar a falar”; “Ele ser tão agitado, mas há melhorias”; “O futuro do nosso filho”.

Na terceira questão desta terceira parte perguntámos se estavam de acordo sobre o que é melhor para o filho (a). Eram dadas as opções sim, não, às vezes, dez dos inquiridos (83,3%) responderam que sim e dois responderam que às vezes (16,7%).

GRÁFICO XII – Concordância sobre o que é melhor para o filho

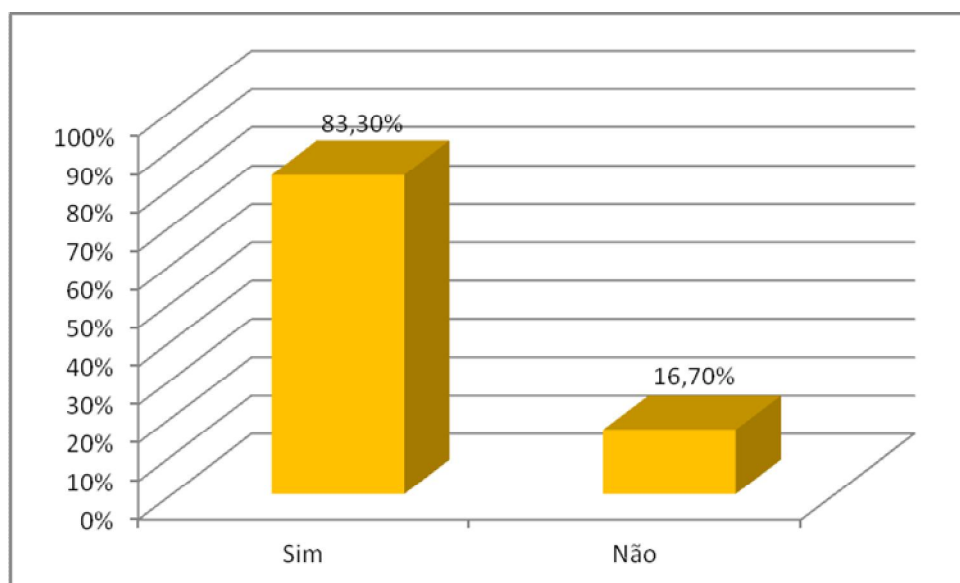
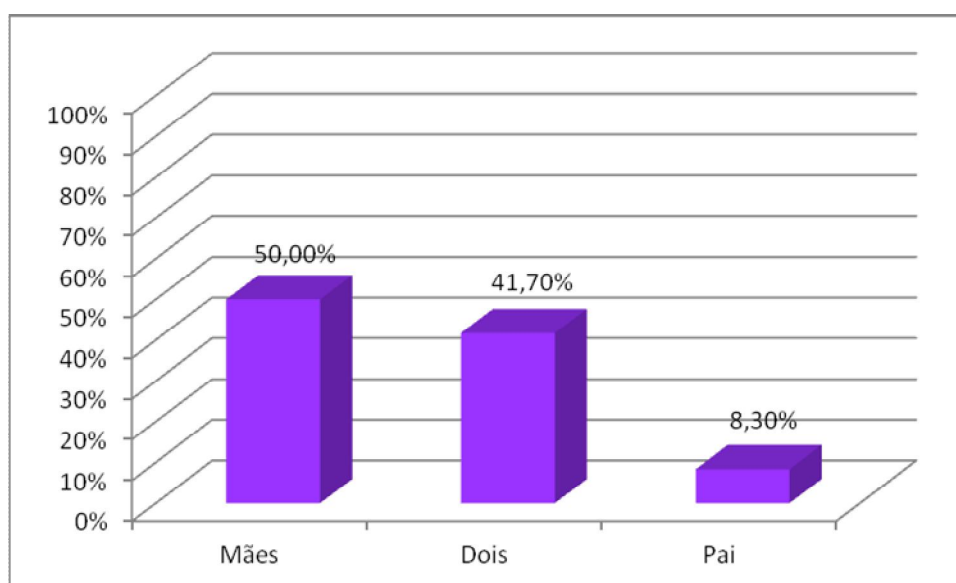


GRÁFICO XIII – Responsabilidade de levar o filho ao médico



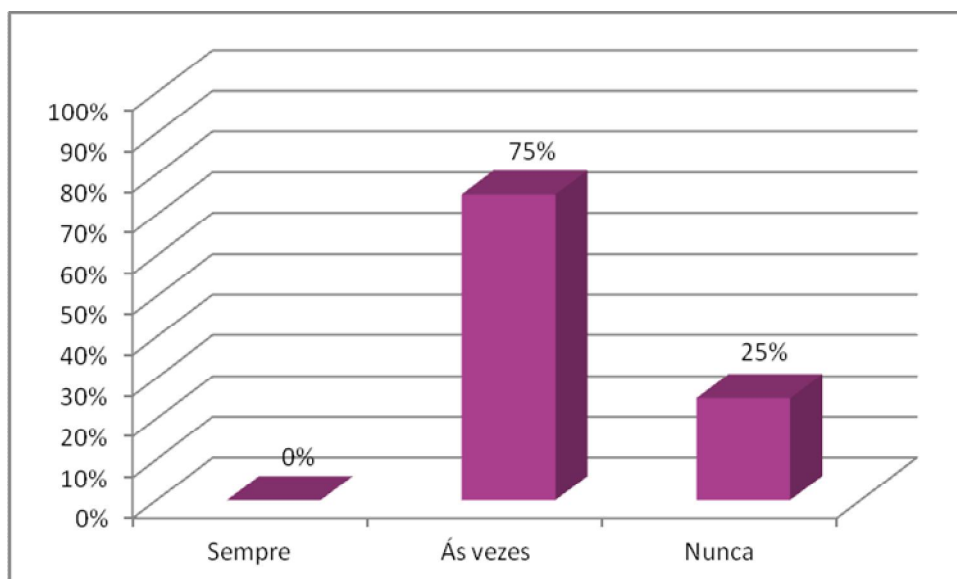
Na quarta questão quisemos saber quem é responsável por levar o filho ao médico, na esmagadora maioria são as mães (50%), o pai e a mãe (41,7%), e só o pai apenas (8,3%).

Na questão cinco perguntámos se no caso de surgir um problema de saúde ou de desenvolvimento com o vosso filho, pensa importante resolvê-lo de imediato e porquê. Obtivemos as seguintes respostas: “Sim porque é bom para o menino”; “Logo, porque hoje

em dia temos que nos preocupar com as crianças”; “Sim porque tem que ser”; “Sim, para não piorar”; “Sim, para não agravar mais”; “Sim, para não alastrar”; “Sim, porque só quero o melhor para os meus filhos”; “Sim, quanto mais depressa melhor, mais depressa se soluciona”; “Sim, porque quanto mais precocemente tivermos acompanhamento mais fácil se torna para todos”; “Sim, para não piorara”; “Sim, para o bem-estar dele”; “Claro, porque na hora é que é para se resolver”.

Outra questão que colocámos foi saber se quando um dos cônjuges castiga o filho o outro mostra, na presença da criança, que está em desacordo.

QUADRO XIV – Mostram na presença do vosso filho que estão em desacordo?



Na questão número sete perguntámos se têm dúvidas em relação a algum aspecto da educação da educação do filho (a) em caso afirmativo quais? Obtivemos uma taxa de 50% /50%. Os 50% com dúvidas explicitam da seguinte maneira as dúvidas que têm: “Não sei como agir por causa do problema dele.” “Como resolver as birras, o sono...” “Em relação à educação de todos quero que eles não se deixem influenciar pelas coisas más que há na sociedade como a droga, o alcoolismo...” “As birras que ele faz” “Como brincar com ela os brinquedos adequados e de como ela nos entende.” “Pelo facto de sermos muito novos”

Noutra rubrica quisemos saber se gostaria de frequentar uma Acção de Formação para aumentar conhecimentos e contactar com outros pais.

De salientar que apenas um dos inquiridos não está interessado em frequentar a Formação, todos os outros além de responderem que gostariam, fizeram-no com ênfase e referiram ser uma “boa ideia”. As respostas podem ser vistas no quadro seguinte.

QUADRO II – ASSUNTOS QUE GOSTARIA DE VER ABORDADOS

| Ordem de preferência atribuída | 1º | 2º | 3º | 4º | 5º |
|---|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Números de respostas dadas, segundo as preferências. | Nº | Nº | Nº | Nº | Nº |
| Como brincar com o meu filho | 2 | 1 | | 1 | |
| A saúde da criança | | 2 | | | |
| Gestão do comportamento das crianças e jovens | 3 | | 1 | 1 | 3 |
| Desenvolvimento das crianças e dos jovens | | 2 | 2 | 3 | 1 |
| Saúde alimentação e higiene | | | 1 | 1 | 3 |
| Como ensinar o meu filho | 2 | | 1 | | |
| Resolução de conflitos | | | 4 | | 1 |
| Proteger as crianças e os jovens da violência | 1 | 3 | 1 | | 1 |
| Rendimento social de inserção | | | | | 1 |
| Violência doméstica | | 1 | | | |
| Como ser bom Pai / boa Mãe | | 2 | 2 | 1 | |
| Estilos educativos | 3 | | | 2 | 1 |

5.6. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste ponto apresentamos os resultados obtidos com as três dimensões do questionário, com a primeira relativa à caracterização sócio – demográfica, a segunda à conjugalidade e a terceira à parentalidade.

A amostra é constituída maioritariamente por indivíduos do sexo feminino, neste caso mães (Gráfico I).

Pela caracterização da amostra (Gráfico II) verificamos que não é o facto de os pais não saberem ler ou escrever, ou de não terem acesso à informação que leva a que as crianças estejam numa situação de risco, uma vez que a maior parte dos auscultados (41,7%) tem o 3º ciclo. Apenas (8,3%) tem apenas o 1º ciclo.

A média de idades é de trinta e dois anos e meio, o que significa que, também não é o facto de serem pais adolescentes que os leva a uma situação de risco. Nem tão pouco o facto de já terem uma idade mais avançada que prejudica a parentalidade. Segundo a ODIP, como anteriormente foi referido, poderá ser considerado risco a idade inferior a 20 anos ou superior a 40 anos, na altura do nascimento dos filhos o que não acontece na maioria destes sujeitos.

Relativamente, ao facto de metade das pessoas que participaram no estudo estarem numa situação de desemprego, pode, efectivamente levar a uma situação de risco (Gráfico III). Uma vez que a falta de emprego leva a situações de stress, à exclusão social da família e a alterações do ambiente familiar. Conforme vem referido e já enunciado por nós, nos critérios da ODIP.

Quanto ao Estado Civil 41,7% dos inquiridos são casados a mesma percentagem são solteiros. Já 16,6% são divorciados e nenhum é viúvo. Todas estas pessoas têm filhos.

Nenhuma tem filhos adoptados e apenas uma tem um enteado.

A média de filhos é de 2,16.

O Gráfico V diz respeito ao acompanhamento psiquiátrico ou psicológico e este é um dado preocupante já que apenas 41,7% nunca teve e não tem um destes apoios. 25% teve no passado, o mesmo número continua a ter actualmente e 8,3% teve no passado e tem actualmente. Segundo Bronfenbrener e outros teóricos da ecologia humana, *“as famílias e crianças encontram-se inseridas em ambientes e nichos ecológicos muito próprios, cujos acontecimentos e experiências neles ocorridos, repercutem-se directa ou indirectamente nas diferentes competências e factores de funcionamento familiar como sejam o comportamento e desenvolvimento da criança, a competência parental e o bem-estar familiar”* (cit por Dunst in Correia & Serrano, 2000).

Na segunda parte e quanto à relação conjugal (Gráfico VI) a maioria (41,7%+33,3%) estão satisfeitos ou muito satisfeitos. Quando perguntámos, de forma mais aberta, quais os aspectos que valoriza nessa relação e quais os que gostaria de ver alterados verificamos que se por um lado os inquiridos referiram estar satisfeitos com a relação conjugal, por outro lado há

muitos aspectos que gostariam de ver alterados, há alguma contradição entre as afirmações proferidas.

Fazemos o paralelo com o modelo que estes cônjuges têm da própria conjugalidade dos pais. Isto é, cada indivíduo é filho de determinados pais, com determinado estilo parental, ao constituir-se cônjuge, levará para o seu novo sistema familiar algumas influências. Este facto explica a forma como avaliam a sua relação conjugal. Pelas respostas dadas compreendemos que os aspectos valorizados não têm só a ver com a conjugalidade mas também com a parentalidade. No entanto, e como referimos no capítulo anterior a conjugalidade não deve misturar-se com a parentalidade. As pessoas indagadas têm orgulho em ter uma família e querem convencer-se e convencer de que está tudo bem ou muito bem, contudo, há muitos aspectos nessas relações que gostariam de ver alterados, como se depreende pelas respostas.

Em relação à gestão financeira e à distribuição das tarefas domésticas não há nada de relevante a salientar.

Já no que concerne ao relacionamento com as famílias é importante salientar o que referimos no capítulo anterior, em relação à família alargada e às redes de suporte que são uma mais-valia para as famílias. *“Uma família é duas ou mais pessoas que se consideram como tal e que assumem obrigações, funções e responsabilidades geralmente essenciais para a vida familiar”* Barker, (1991, p. 80 in Serrano, 2007 p. 20). Assim, é importante concebermos a ligação estreita entre a família agora criada e a anterior. Isto porque as famílias necessitam de redes de suporte e estes apoios informais são cruciais para o seu equilíbrio. No entanto, as famílias devem ter os limites bem definidos ou seja devem respeitar a identidade e autonomia funcional e emocional dos seus membros. Estas questões, por vezes, originam conflitos conjugais, pois que a conjugalidade é um sistema dentro de outros sistemas. Pelo que nos apercebemos no preenchimento dos questionários esta é uma questão que origina muitas querelas o desrespeito pelas famílias de origem.

Também no Gráfico XI parece haver uma grande contradição mais de metade dos inquiridos (66,6%) está satisfeito ou muito satisfeito com os projectos para o futuro. Contudo, quando questionados sobre que projectos são esses fica patente a dificuldade que estes casais têm em fazer planos a dois, ou em torno da sua conjugalidade, Socorrem-se dos filhos, de projectos pessoais, desculpam-se com a falta de dinheiro... mas alterarem algo enquanto casal não faz parte dos planos. Como anteriormente referimos, os modelos de que dispõem, a falta de consciencialização para algumas questões, nomeadamente a educação dos filhos, aquilo que efectivamente valorizam não se coaduna com a mudança de atitude e de mentalidade que

consideramos fundamental. Deste estudo retiramos um outro dado não menos importante que diz respeito ao Gráfico XIV, que evidencia a facto de os pais mostrarem, na frente dos filhos, que estão em desacordo, apenas 25% nunca o faz, já 75% fazem-no às vezes. Este facto é problemático, em termos educacionais, uma vez que as crianças se apercebem que mãe e pai não estão de acordo, logo elas dispõem de margem para poderem gerir em proveito próprio essa desunião. Estes pais são em regra muito permissivos, com todos os riscos a que este estilo conduz, conforme referido no enquadramento teórico.

De salientar que a grande maioria dos inquiridos gostaria de ser alvo de um processo de formação parental. Sobre os aspectos/assuntos que gostariam de ver abordados (Quadro II) verificamos que há uma preocupação por parte das famílias, mas está sempre relacionada com os aspectos mais visíveis, os atrasos e a saúde. Poderá haver por parte de algumas famílias capacidade de se questionarem de se porem em causa, mas a alteração de hábitos é difícil, leva o seu tempo.

O intuito da Intervenção Precoce e da Formação Parental é capacitar as famílias para que sejam elas próprias a avaliar, a tomar decisões e a ultrapassarem as suas dificuldades superando-se a si próprias sem a ajuda dos técnicos.

6. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A realização deste estudo procurou contribuir para um melhor conhecimento sobre os riscos ambientais e familiares a que as crianças estão sujeitas, riscos que, muitas vezes, os seus pais já correram. Consideramos que se os pais se consciencializarem desse risco poderão ser os promotores da mudança, invertendo um ciclo que cremos ser quebrável. Enfatizámos a abordagem centrada na família destinada a apoiar e a reforçar as famílias, apoiadas pela Intervenção Precoce.

Assim sendo, valorizámos o papel da família, considerando-a um sistema dentro de outros sistemas. Evidenciámos as famílias em contextos de risco e a forma de como esse risco influencia as crianças. Podemos concluir que, os pais das crianças em risco ambiental ou familiar não têm consciência desse risco ou desvalorizam-no. Isto porque muitos pais não têm formação parental suficiente, que resulta da falta de modelos e práticas educativas consistentes, bem como da falta de competências pessoais e sociais.

Fizemos referência ao modelo proposto por Baumrind sobre os estilos parentais, sobretudo com o intuito de fundamentar a nossa percepção. No estilo parental autoritário – os

pais são pais directivos, exigentes e pouco sensíveis às necessidades dos filhos, encorajam a obediência e desencorajam o diálogo. Privilegiam o controlo e restrição recorrendo à punição como forma disciplinar e de controlar os comportamentos indesejados. Já o estilo parental permissivo, os pais têm elevada sensibilidade e pouco controlo quanto ao comportamento dos filhos. Os pais do tipo permissivo evitam exercer controlo e não estimulam a obediência a padrões externos. Não se apresentam como um agente activo da modificação de comportamento dos filhos, não se apresentam como modelo, manipulam e são manipulados. Os pais que se enquadram no estilo parental autoritativo, tido como intermédio entre os dois estilos acima referidos, corresponde a pais que definem regras claras, controlam o comportamento dos filhos e fazem exigências respeitando a individualidade dos filhos mostrando-se sensíveis às suas necessidades. Assim, são pais que promovem a estabilidade, o bem-estar e a autonomia dos seus filhos. No entanto, é necessário estar-se muito estável em termos emocionais, conjugais, relacionais, sociais, profissionais e económicos. Características que não fazem parte da nossa amostra, assim percebemos como os diferentes estilos parentais influenciam a educação dos filhos. Salientámos as alterações que a família tem sofrido ao longo dos tempos, a forma como essa evolução se repercute nos mais desfavorecidos. O tipo de vinculação que a criança estabelece e o modo como essa vinculação a irá influenciar. Salientámos a conjugalidade, a satisfação conjugal como motivadoras e promotoras da parentalidade. Pretendemos estimular o auto-conhecimento dos pais. Concebemos, à luz das teorias actuais, a necessidade de intervir precocemente, vendo a criança não como um ser isolado, mas contextualizando-a na sua família e no seu meio. Provámos, à luz dos modelos de intervenção centrados na família, a forma como o meio influencia a criança e a necessidade de tornar a família mais competente. *“...sabemos, que as crianças em idades precoces aprendem no contexto em que as situações ocorrem, através de interacções repetidas e dispersas ao longo do tempo, pelo que uma prática tradicional, baseada em sessões, ou “terapias” semanais ou bi-semanais com um profissional e em que não exista um envolvimento activo dos pais, é altamente questionável” McWilliam, 2003; Rapport, McWilliam & Smith, 2004, (in Dunst, 2006).*

Fizemos alusão ao desenvolvimento humano sobretudo ao Modelo Transaccional de Sameroff e Chandler (1997) em que referem que nenhum factor é só por si um risco ou uma oportunidade. Para explicar o desenvolvimento humano Bronfenbrenner criou o Modelo da Ecologia do Desenvolvimento que recorre a uma hierarquia de cinco sistemas com níveis progressivamente mais abrangentes tendo como base as relações mútuas, inversas e dinâmicas

entre o indivíduo e os ambientes. Estes Modelos são essenciais para compreendermos como o risco ambiental e familiar irá ter repercussões no desenvolvimento e na vida destas crianças. *“Os avanços no domínio da neurociência, da biologia molecular, das ciências sociais e do comportamento têm contribuído para aprofundarmos a nossa compreensão sobre o modo como ocorre um desenvolvimento saudável, como este pode ser prejudicado e o que as comunidades fazem para o impulsionar.”* Mendes, (2010, p. 29).

Simultaneamente, pretendemos compreender até que ponto os pais de crianças em risco ambiental e familiar têm consciência desse risco, das suas competências e fragilidades enquanto pais. Pela amostra deste estudo concluímos que os pais procuram camuflar esta questão evidenciando as questões médicas.

Tentámos perceber se os pais julgam poder melhorar o seu desempenho através de um Programa de Formação Parental. A maioria está disposta a fazê-lo. *“Os programas de Formação ou de Treino de Competências Parentais parecem constituir excelentes oportunidades para melhorar os níveis de informação bem como as competências educativas parentais, surgindo mesmo, em vários estudos, associados a resultados bastante positivos em termos da percepção de auto-eficácia, no desempenho da função parental (e.g., Feldman, 1994; Hornby, 1992a; Wilkinson, Parrish & Wilson, 1994; entre outros, in Coutinho 2004, p. 57)”*.

Face ao exposto apelamos para que se promovam acções de Formação Parental, com grupos restritos, para que os pais se sintam à vontade para expor as suas angústias, necessidades, medos e alegrias. A Formação Parental poderá ser uma excelente oportunidade para reduzir riscos futuros. Pensar-se numa estratégia bem planeada, envolvendo as várias instituições que actualmente trabalham com este público, mas em que muitas vezes não há cruzamentos de dados, mas sim sobreposição de técnicos, poderia reduzir custos e essencialmente dar frutos.

BIBLIOGRAFIA

- Aboim S. (2006) *Conjugalidade, afectos e formas de autonomia individual*. *Análise Social*, vol. XLI (180), 801-825.
- Ainsworth, M. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44, 709-716.
- Ainsworth, M. (1990). Some considerations regarding theory and assessment relevant to attachment beyond infancy. In M. Greenberg, D. Cicchetti & E. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years: theory, research and intervention* (pp. 463-488). Chicago University Press.
- Ainsworth, M. (1991) *Attachments and other affectional bonds across the life cycle*. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle*. (pp. 33-51). New York: Routledge.
- Ainsworth, M. D., & Bell, S. M. (1974). *Mother-infant interaction and the development of competence*. In K. Connolly & J. Bruner (Eds.), *The Growth of Competence*. New York: Academic Press
- Alarcão, M. (2000), *(Des) Equilíbrios Familiares*, Coimbra: Edições Quarteto.
- Alarcão, M. (2002). *(Des)Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Edições Quarteto.
- Alarcão, M. (2006). *(Des)Equilíbrios Familiares*. Coimbra: Edições Quarteto.
- Albarelo, L. et al (1997). *Práticas e métodos de investigação em ciências sociais* Lisboa: Gradiva
- Almeida, Isabel (2002), “*Intervenção Precoce – Breve reflexão sobre a realidade actual*”, *Infância e Educação – Investigação e Práticas* nº5, p. 137.
- Almeida, Isabel (2004) “*Intervenção precoce: Focada na criança ou centrada na família e na comunidade?*” *Análise Psicológica* 1 (XXII): 65-72
- Arriscado, Iris (2010) *Crescer A Par Contigo: A Relação entre o Apoio Social, A Gratificação Parental e a Integração Pais - Filhos*. Universidade de Lisboa Faculdade de Psicologia
- Ausloos, G. (1996) *A competência das famílias – tempo, caos e processo*. Coleção Sistemas, Famílias e Terapias. Lisboa: Climepsi Editores.

- Bairrão, J. & Almeida, I. C. (2002). *Contributos para o estudo das práticas de Intervenção em Portugal*. Lisboa: Departamento da Educação Básica, NOEEE, Ministério da Educação.
- Bairrão, J. & Almeida, I. C. (2003) *Questões actuais em Intervenção Precoce Psicologia*, vol. XVII (1), pp. 15-29
- Bairrão, J. (1994). *A perspectiva ecológica na avaliação de crianças com necessidades educativas especiais e suas famílias. O caso da intervenção precoce*. Inovação.
- Bairrão, J. E., Felgueiras, I. (1978). *Contribuições para o estudo das crianças em risco*. *Análise Psicológica*, 4, 31-39.
- Bastin, G. (1980) *As técnicas sociométricas*. Lisboa: Moraes Editores
- Baumrind, D. (1965) Parental control and parental love. *Children*, 12, 230-234.
- Baumrind, D. (1966) Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*, 37: 887-907.
- Baumrind, D. (1968) Authoritarian vs. authoritative parental control. *Adolescence*, 3: 255-272.
- Baumrind, D. (1971) Current patterns of parent authority. *Developmental Psychology*, 4(1) 1-103
- Bell, J. (2002). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva - Publicações Lda.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment* (2nd ed., 1982). New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss: Vol. 2. Separation, anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss: Vol. 3. Loss, sadness and separation*. New York: Basic Books.
- Braz, M., Dessen, M. e Silva, N. (2005). *Relações Conjugais e Parentais: Uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 18 (2), 151-161.

- Bronfenbrenner, U. (1986) *Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives*. *Developmental Psychology*, 22, 723-742.
- Bronfenbrenner, U. (1988). Foreword. In A. R. Pence (Ed.) *Ecological research with children and families – From concepts to methodology*. New York: Teachers College Press.
- Bronfenbrenner, U. (1989). Ecological system theory. *Annals of Child Development*, 6, 187-249.
- Bronfenbrenner, U. (1994). Nature – nurture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological Review*. Vol. 101, N.º 4, 568-586.
- Bronfenbrenner, U. (1995a). The bioecological model from a life course perspective: Reflections of a participant observer. In P. Moen, G. H. Elder, Jr. & Lüscher (Eds.) *Examining Lives in Context. Perspectives of the ecology of human development*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1995b). Developmental ecology through space and time: A future perspective. In P. Moen, G. H. Elder, Jr. & Lüscher (Eds.) *Examining lives in context. Perspectives of the ecology of human development*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Bronfenbrenner, U. (1999). Environment in developmental perspective: Theoretical and operational models. In S. L. Friedman & T. D. Wachs (Eds.), *Measuring environment across the life span. Emerging methods and concepts*. Washington, American Psychological Association.
- Cara-Linda, M. Antónia (2007) “*Abordagem Centrada na Família: Avaliação de Práticas num Projecto de Intervenção Precoce*”. Mestrado em Psicologia Educacional. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Cordeiro, Madalena (2004) “*O processo de avaliação em Intervenção Precoce e as Práticas de Apoio Educativo no Jardim de Infância: da teoria à prática*” - Tese de Mestrado. Instituto Superior de Psicologia Aplicada.
- Correia, L., Serrano A. (2000) *Envolvimento Parental em Intervenção Precoce. (Das práticas centradas na criança às práticas centradas na Família)*”, Porto Editora.
- Correia, Luís M (org.) (2003) *O Educação Especial e Inclusão. Quem disser que uma sobrevive sem a outra não está no seu perfeito juízo*. Porto: Porto Editora.

- Coutinho, M. T. (1996) “*Intervenção Precoce – Necessidades e Expectativas das Famílias*”. Integrar, Nº 10, p. 5-16.
- Coutinho, M. T. (2000) *Intervenção Precoce e Formação Parental*. Revista de Educação especial e Reabilitação vol. nº 2 p. 71-84
- Coutinho, M. Teresa (2004) *Análise Psicológica – Apoio à família e formação parental*. S.22 Janeiro / Março pp. 55-64
- Cruz, O. (2005) *Parentalidade*. Coimbra: Quarteto.
- Dec- Lei nº 281/2009
- Dec- Lei nº 91/2009
- Estrela, A. (1994) *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.
- Erikson, Erikhon (1963) *Infância e Sociedade*. Rio de Janeiro. Ed. Zahar
- Ferreia, Luana (2008) *Co-Construir o Tempo; Avaliação de um curso de Formação Parental e Parentalidade Masculina Positiva em contexto de Risco*. Mestrado Integrado em Psicologia Secção de Psicologia Clínica e da Saúde/Núcleo de Psicologia Clínica Sistémica
- Ferreira, Isabel M. (2009) *Adaptação e desenvolvimento psicossocial os estudantes do ensino superior - Factores familiares e sociodemográficos*. Fundação Calouste Gulbenkian Fundação para a Ciência e Tecnologia
- Franco, Vítor e Apolónio, Ana Maria (2008). *Avaliação do Impacto da Intervenção Precoce no Alentejo: criança, família e comunidade*. Évora: ARS do Alentejo.
- Gameiro, J. (2007) “*Entre Marido e Mulher... Terapia de Casal*.” Lisboa: Trilhos Editora.
- Garbarino, J. & Abramowitz, R. (1992) “Sociocultural risk and opportunity” in J. Gabarino (Ed.), *Children and families in the social environment*, Secon edition. New York, Aldine de Guruyter p. 35-70.
- Garbarino, J. & Ganzel, B. (2000) “The human ecology of early risk In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed., pp. 76-93). Cambridge: Cambridge University Press.

- Gomes, Ana Maria (2002) *Um modelo olhar a família*. Revista de Psicologia.
- Hernandez, J. e Oliveira, I. (2003). *Os componentes do amor e a satisfação*. *Psicologia: Ciência e profissão*, 23 (1), 58-69.
- Karpel, M. A. (1994) *Evaluating couples: A handbook for practitioners*. New York, USA: W. W. Norton e Company
- Lei nº 59/2008
- Lei nº 61/2008
- Lindahl, K. M., Clements, M., e Markman, H. (1997). Predicting marital and parent functioning in dyads and triads: A longitudinal investigation of marital processes. *Journal of Family Psychology*, 11, 139-151.
- McAdams, D. P.; St Aubin, E. *A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioural acts and narrative themes in autobiography*. *Journal of Personality and Social Psychology*, n. 62, pp. 1003-1015. 1992.
- Mcwilliam, P. J., Winton, Pamela J. e Crais, Elizabeth R. (2003). *Estratégias Práticas para a Intervenção Precoce Centrada na Família*. Porto: Porto Editora.
- Mendes, M. Elisabete (2010) “*Avaliação da Qualidade em Intervenção Precoce, Práticas no Distrito de Portalegre*”. Tese de Doutoramento em Psicologia. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação. Universidade do Porto.
- Miller, B. C. (1976). A multivariate developmental model of marital satisfaction. *Journal of Marriage and the Family*, 38, 643-65.
- Minuchin, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Narciso, I. (1994). *Metamorfoses do amor e da satisfação conjugal*. Lisboa: Provas de aptidão pedagógica e capacidade científica apresentadas na Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.
- Narciso, I. (2002). *Janela com vista para a Intimidade*. *Psychologica*. 31, 49-62.
- Narciso, I. e Costa, M. E. (1996). *Amores Satisfeitos, mas não Perfeitos*. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 12, 115-130.

- Narciso, I. (2001). *Conjugualidades Satisfeitas mas Não Perfeitas – À Procura do Padrão Que Liga*. Dissertação de Doutoramento apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- Oliveira, Tânia Ribeiro (2010) “*A Intervenção Precoce no Autismo e na Trissomia 21: Orientações para boas práticas de intervenção*”. Tese de Mestrado em Psicologia da Educação. Universidade de Coimbra. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Pimentel, Júlia Serpa *Avaliação de programas de intervenção precoce*. Análise Psicológica (2004), 1 (XXII): 43-54
- Pires, Ana Sofia (2008) *Estudo da Conjugualidade e da Parentalidade através da Satisfação Conjugual e da Aliança Parental* - Mestrado Integrado em Psicologia (Secção de Psicologia Clínica e da Saúde/Núcleo de Psicologia Clínica Sistémica)
- Psychologica (2007) – Faculdade de psicologia e de Ciências da Universidade de Coimbra nº 44 pp. 329-351.
- Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1992). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rebelo, P. & Borges F. (2009) *Parentalidade e generatividade* Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra nº 44- Revista Psychologica 44, 329-351.
- Rebelo, Piedade Vaz & Borges, Graciete Franco (2009) Educação de pessoas jovens, adultas e idosas. Contributo para o Estudo do Desenvolvimento do Adulto: Reflexões em torno da Generatividade. *Práxis Educacional Vitória da Conquista* v. 5, n. 7 p. 97-114 jul./dez. 2009
- Relvas, A. P. & Alarcão, M. (Coords.) (2007). *Novas Formas de Família*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Relvas, A. P. (1996). *O ciclo vital da família perspectiva sistémica*. Porto. Edições Afrontamento.
- Relvas, A. P. (2000). *O Ciclo Vital da Família*. Porto: Afrontamento.
- Relvas, A. P. (2006). *O Ciclo Vital da família – Perspectiva Sistémica* (4ª Ed.). Porto: Edições Afrontamento.

- Relvas, A. P., & Alarcão, M. (2002). (Coords.), *Novas Formas de Família*. Coimbra: Quarteto Editora.
- Ribeiro, M. José (2003) “*Ser Família Construção, implementação e avaliação de um Programa de Educação Parental*” – Universidade do Minho Instituto de Educação e Psicologia. Dissertação de Mestrado em Psicologia
- Ribeiro, M. Teresa (2004) “*Para a compreensão da relação entre padrões conjugais, estilos de vinculação e papéis sexuais – um estudo de caso com casais portugueses.*” *Revista Psycologica* pp. 65-79
- Rothman, A. D. (2004) The nature and predition of marital change across the transition to parenthood. *Dissertation Abstracts International: section B: The sciences and engineering*, 65(2-B), 1038.
- Sampaio, D. e Gameiro, J. (1985) *Terapia Familiar*. Biblioteca Ciências do Homem. Porto. Edições Afrontamento.
- Sanches, I e Teodoro, A. (2005). *Da Integração à Inclusão Escolar: Cruzando Perspectivas e Conceitos*. *Revista Lusófona de Educação*. Lisboa: Edições Universitárias Lusófonas, n.º 8, pp. 63-83.
- Schultz, M., Cowan, C. e Cowan, P. (2006) *Promoting healthy beginnings: A randomized controlled trial of a preventive intervention to preserve marital quality during the transition to parenthood*. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 74(1), 20-31
- Serrano, Ana Maria (2007). *Redes Sociais de Apoio e Sua Relevância para a Intervenção Precoce*. Porto: Porto Editora.
- Shonkoff J. P. & S. Meisels J. (2000) “Preface”, *Handbook of early intervention*, Cambridge: Cambridge University Press, p. XVII.
- Silva, M. H. & Relvas, A. P. (2002). *Casal, Casamento e União de Facto*. In. A. P. Relvas e M. Alarcão
- Soares, Isabel (1996). *Representação da vinculação na idade adulta e na adolescência*, Universidade do Minho
- Soares, Isabel (Coordenação) (2009) *Relações de Vinculação ao longo do desenvolvimento: Teoria e Avaliação* 2ª Edição, Psiquilibrios edições

- Sousa, J. (2006). *As famílias como projectos de vida: O desenvolvimento de competências resilientes na conjugalidade e na parentalidade. Saber (e) Educar 11*, 41-47.
- Sousa, L. (2005) *Famílias Multiproblemáticas*. Lisboa: Quarteto Editora.
- Sousa, Liliana (2004) *Revista Psychologica – Faculdade de psicologia e de Ciências da Universidade de Coimbra nº 37* pp. 147-167.
- UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento de Acção na área das Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade*. Salamanca: IIE; UNESP
- www.b-on.pt <http://hdl.handle.net/1822/3697> **Universidade do Minho**
- Xavier, Maria Raul Lobo & Quelhas, Maria Manuel (Artigo 2003-2004) “*Crianças e Risco Ambiental – Abordagem de um Grupo de Crianças*”

ANEXOS

Exm^a Senhora Presidente

da A.P.P.A.C.D.M. de Portalegre

Assunto: Autorização para aplicação de questionário, a algumas famílias das equipas de Portalegre e Crato, no âmbito do Curso de Mestrado em Educação e Formação de Adultos e Desenvolvimento Local da Escola Superior de Educação de Portalegre.

Maria da Conceição de Matos Pereira Ventura de Vasconcelos, professora do 1º ciclo do Quadro de Escolas do Agrupamento de Nisa e destacada na Intervenção Precoce desde 2009/2010. Vem, por este meio, solicitar a V. Ex^a autorização para aplicação de um questionário, no âmbito do Mestrado supracitado, estando a realizar os trabalhos conducentes à elaboração da dissertação sobre “Formação Parental”.

Sem outro assunto, subscrevo-me com a mais elevada estima e consideração,

Portalegre, 25 de Maio de 2011

(Maria da Conceição Vasconcelos)

Inquérito/Questionário

I Parte – Dados Sócio – Demográficos

1.Sexo

☐ Masculino

☐ Feminino

2. Escolaridade

☐ 0 a 4 anos de escolaridade

☐ 5 a 6 anos de escolaridade

☐ 7 a 9 anos de escolaridade

☐ 10 a 12 anos de escolaridade

☐ Novas oportunidades

3. Idade_____

4. Profissão_____

5. Estado civil:

☐ Casado (a)

☐ Divorciado (a)

☐ Solteiro (a)

☐ Viúvo (a)

6. Situação Relacional:

☐ Casamento. Quantos casamentos teve anteriormente? _____

☐ União de Facto. Quantas uniões teve anteriormente? _____

7. Filhos:

☐ Sem filhos

☐ Com filhos

Número de filhos biológicos_____ Idades_____

Número de filhos adoptivos_____ Idades_____

Número de enteados_____ Idades_____

8. Acompanhamento psicológico ou psiquiátrico:

☐ Nunca teve

☐ Teve no passado

☐ Tem actualmente

II Parte -Conjugalidade

1- Como classifica a relação com o seu cônjuge?

☐ Muito satisfatória

☐ Satisfatória

☐ Pouco satisfatória

1.1- Que aspectos valoriza na relação com o seu cônjuge?

1.2- Que aspectos gostaria de ver alterados?

2. Em relação à forma como gerem a vossa situação financeira sente-se:

- ☐ Pouco satisfeito (a)
- ☐ Satisfeito (a)
- ☐ Muito satisfeito (a)

3. No que diz respeito à distribuição das tarefas domésticas sente-se:

- ☐ Pouco satisfeito (a)
- ☐ Satisfeito (a)
- ☐ Muito satisfeito (a)

4. Em relação à forma como se relacionam com a família do seu cônjuge sente-se:

- ☐ Pouco satisfeito (a)
- ☐ Satisfeito (a)
- ☐ Muito satisfeito (a)

Com a sua família sente-se:

- ☐ Pouco satisfeito (a)
- ☐ Satisfeito (a)
- ☐ Muito satisfeito (a)

5. Em relação aos vossos projectos para o futuro está:

- ☐ Pouco satisfeito (a)
- ☐ Satisfeito (a)
- ☐ Muito satisfeito (a)

6. Quais são esses projectos? _____

III Parte – A Parentalidade

1. Durante a gravidez o seu cônjuge manifestou confiança na sua capacidade para ser um bom pai/ boa mãe?

- ☐ Sim
- ☐ Não

2. Costumam falar sobre o vosso filho(a)? _____ Há algum aspecto que vos preocupe mais? _____ Qual? _____

_____.

3- Concordam um com o outro sobre o que é melhor para o vosso filho (a)?

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Às vezes

4. Quem é responsável por levar o vosso filho ao médico?

- ☐ A mãe
- ☐ O pai
- ☐ Os dois

5. Se surgir um problema de saúde ou de desenvolvimento com o vosso filho, acha importante tentar resolvê-lo de imediato ? _____ Porquê? _____

6. Quando um de vocês castiga o vosso filho (a), o outro mostra que está em desacordo na presença da criança.

- ☐ Sempre
- ☐ Nunca
- ☐ Às vezes

7. Têm dúvidas em relação a algum aspecto da educação do vosso filho (a)? _____

Quais? _____

8. Gostaria de frequentar uma Formação para poder esclarecer-se e contactar com outros pais? _____. De 1 a 5 os assuntos que gostaria de ver abordados.

- ☐ Como brincar com o meu filho (a)
- ☐ A saúde da criança
- ☐ Gestão do comportamento das crianças e jovens
- ☐ Desenvolvimento das crianças e jovens
- ☐ Saúde, alimentação e higiene

- ☐ Como ensinar o meu filho
- ☐ Resolução de conflitos
- ☐ Proteger as crianças e jovens da violência
- ☐ Rendimento social de inserção
- ☐ Violência doméstica
- ☐ Como ser bom Pai / boa Mãe
- ☐ Estilos educativos

9. Que outros assuntos gostaria de ver tratados? _____
_____ .

Muito obrigada pela sua colaboração!